

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD AJUSCO

“ Diseño y Desarrollo de un Programa de Apoyo a través del juego, para favorecer el desarrollo de la Psicomotricidad en niños de tercer grado de Preescolar “.

TESIS:

Que para obtener el Titulo de Lic. Psicología Educativa

Presentan:

García Jaramillo Patricia
López Castañeda Susana

Asesor:

Mtro: David Díaz Mercado

Mexico, D.F. 2005.

A la memoria de mi padre Arturo García Saldaña, que siempre fué el motor que me impulso a concluir lo que un día deje pendiente.

A mi hija Claudia Patricia, por su amor y palabras de aliento siempre.

A mi madre Candelaria Jaramillo, mis hermanos y toda mi familia por creer y confiar en m en todo momento.

A mi esposo Sergio, por su apoyo y tolerancia para llegar al final de éste camino.

A mi maestra, Alma Rodríguez Castellanos, por enseñarme el amor y el respeto a mi profesión, siendo un ejemplo a seguir.

A mis amigas y maestras que ante las adversidades me brindaron esperanza y confianza.

A ti Dios, especialmente por darme la oportunidad de vivir y lograr mis anhelos rodeada de personas infinitamente valiosas.

Gracias a todos por ser parte de mi vida.

Patricia.

A Dios por la vida y fuerza que me ha brindado.

A mis padres Severiano López Onofre y Lidia Castañeda Olvera por su confianza, apoyo incondicional y cariño.

A mis hermanos Gabina, Javier, Raquel, Cesar, Adriana, por estar en los momentos que más necesite de ustedes, los quiero mucho.

A mi bebé Dulce María, por el tiempo que estuviste dentro y por estar siempre en mi corazón.

A Juan Antonio, mi esposo, de manera especial por creer en mí, por darme su amor y ser el pilar de mi vida. Te Amo.

A Paty, por su amistad, pero sobre todo por su paciencia y tolerancia en este camino.

A Alma Rodríguez Castellanos, excelente maestra, que Dios te bendiga.

Gracias a todos.

Susana.

INDICE

INTRODUCCIÓN	4
JUSTIFICACION.....	6
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	8
1. PSICOMOTRICIDAD Y DESARROLLO INFANTIL.....	9
1.1. Historia de la Psicomotricidad.....	9
1.2. Definición de Psicomotricidad.....	14
1.3. Desarrollo de la Psicomotricidad en el niño.....	22
1.4. Elementos base de la Psicomotricidad.....	32
1.4.1. Organización del esquema corporal.....	34
1.5. Investigaciones recientes sobre Psicomotricidad.....	35
1.6. Psicomotricidad – Juego – Aprendizaje.....	37
2. JUEGO.....	41
2.1. Nacimiento del juego.....	41
2.2. Definición y concepto del juego.....	43
2.2.1. Características y clasificación del juego.....	43
2.3. Explicación del juego en el desarrollo del niño.....	52
3. DISEÑO DEL PROGRAMA.....	55
3.1. Lineamientos del Programa.....	55
3.1.1. Equilibrio	56
3.1.2. Coordinación motriz	57
3.1.3. Ajuste tónico-postural	58
3.1.4. Espacio-Tiempo	58
3.1.5. Ritmo	59
3.1.6. Respiración	59
3.1.7. Lateralidad	60
3.1.8. Sujeto el relación al otro	60
3.1.9. Sujeto y su relación con los objetos	61

METODOLOGIA.....	62
- Objetivos.....	62
- Hipótesis.....	62
- Variables.....	63
- Sujetos.....	63
- Escenario.....	63
- Instrumento.....	63
- Procedimiento (Creación del instrumento y aplicación del programa).....	69
RESULTADOS.....	71
Graficas grupo control post y grupo experimental post	84
CONCLUSIONES.....	131
BIBLIOGRAFIA.....	135
ANEXOS.....	139

RESUMEN

La presente investigación aborda la importancia del juego para favorecer el desarrollo de la Psicomotricidad en niños preescolares de tercer grado a través del Diseño y Desarrollo de un programa de Apoyo.

El enfoque teórico esta basado en la psicogenética de Piaget, así también se retoman planteamientos de autores como: Ajuriaguerra, Aucouturier, Vayer, Arnáiz, Lázaro, Wallon, entre otros.

La Psicomotricidad en el niño resulta ser de gran importancia, favoreciendo su maduración y desarrollo de forma integral, asimismo, el juego es también otro medio de conocimiento, ya que le da la posibilidad de crear, imaginar y construir ayudándolo en su desarrollo intelectual.

En la investigación se evaluó en primer lugar las capacidades de los alumnos de entre cinco y seis años, dividiéndolos en dos grupos (control y experimental), cada uno comprendió una población de 20 niños. Posteriormente, se aplicó al grupo experimental las actividades diseñadas dentro del Programa con el propósito de estimular y favorecer la Psicomotricidad a través del juego. Los resultados se presentan de manera cuantitativa y mediante una serie de gráficas en las cuales se rescatan aquellas categorías que presentan diferencias en la valoración post entre ambos grupos.

Los resultados nos permiten concluir que las diferencias observadas en las valoraciones pre y post de ambos grupos (control y experimental) muestran aumentos favorables en su mayoría, lo cual nos permite determinar que la aplicación del Programa diseñado favoreció y estimulo el desarrollo Psicomotor de los alumnos.

INTRODUCCION

El movimiento resulta ser una forma importante de comunicación. El niño a través de su cuerpo y movimiento expresa sus emociones, sensaciones, sentimientos y deseos. Al estar en constante movimiento manipula su entorno y esas experiencias le sirven para conocer y controlar su cuerpo. De esta manera, a través del movimiento se le ayuda a desarrollar sus potencialidades, capacidades y aptitudes.

En la presente investigación se plantea la importancia que tiene el Juego para ayudar en el desarrollo y estimulación de la Psicomotricidad, en el niño de educación preescolar. Con base en la descripción de las características y/o elementos que constituyen la Psicomotricidad y el desarrollo del Juego. Por tanto, se estructuro el trabajo de la siguiente forma.

En el primer capítulo se plantean las diversas concepciones de la Psicomotricidad a través de la historia, también se definen cada uno de los elementos de la Psicomotricidad y la relación que guardan unos con otros, así como el desarrollo psicomotor del niño y la importancia del movimiento y la Psicomotricidad para favorecer el aprendizaje escolar.

En el segundo capítulo se plantea la evolución e importancia del juego desde la visión de la Psicología Genética que lo considera como expresión y condición para el desarrollo del niño, donde cada etapa está ligada con un determinado tipo de juego, además de propiciar el desarrollo de la inteligencia, como lo demostró Piaget, por lo que el juego constituye una herramienta operativa dentro de la práctica educativa que funciona como elemento renovador de la enseñanza, así como el medio para el aprendizaje. Por lo tanto, desde una perspectiva Psicogenética del juego se plantea su génesis, definición, concepto, su explicación y su sentido practico.

Asimismo, se señala la relación entre Psicomotricidad - Juego y la importancia que guardan en el proceso de enseñanza – aprendizaje, dado que ninguno de estos elementos se encuentran aislados en el desarrollo y educación del niño

En el tercer capítulo se describen una serie de actividades relacionadas con la psicomotricidad que conforman el diseño del programa de apoyo que busca favorecer el desarrollo y estimulación de la misma. Dichas actividades están basadas en los lineamientos de los elementos de la Psicomotricidad en que coinciden la mayoría de los autores consultados. Se presentan el tipo de actividades a realizar y los materiales correspondientes para realizarlo, teniendo como objetivo proporcionar diversas maneras de trabajar la psicomotricidad dentro del contexto escolar de una forma sencilla y aplicable en cualquier día, momento y lugar.

El propósito de la presente investigación es brindar un apoyo a todos aquellos interesados en el desarrollo de la psicomotricidad en los niños en el campo educativo, a través de una propuesta de trabajo que les permita ayudar a impulsar y fomentar las actividades psicomotrices dentro de la educación preescolar y favorecer así por medio del juego y la psicomotricidad el desarrollo y estimulación de la misma en alumnos de educación preescolar.

JUSTIFICACION

Durante siglos ha predominado en nuestra cultura una concepción dualista de la persona humana que, lejos de ayudar al hombre a percibirse de modo integrado, ha supuesto un freno en la comprensión de sí mismo; la escuela no ha sido ajena a esta visión; es más, ha potenciado lo intelectual sobre lo corporal; lo racional sobre lo emocional; lo convergente sobre lo creativo. Es decir, aún hoy en día soma y psique, cuerpo y mente, permanecen divididos en el quehacer educativo como si fueran extraños e incompatibles entre sí, prestando mayor atención a los aprendizajes llamados intelectuales que, absorbiendo la mayor parte del horario escolar, marginan aquellos aspectos que engloba la educación del movimiento y de la expresión a través del cuerpo. (Fernández, 1990)

El movimiento constituye un factor decisivo en el desarrollo psíquico del niño, ya que, al tomar como punto de referencia el propio cuerpo, podrá adquirir una serie de aptitudes y actitudes que influirán en su aprendizaje y comportamiento.

Por lo que, cada día son más los docentes que acuden a talleres, centros o cursos y trabajan para que sus aulas se vean abiertas a un campo creativo donde la dimensión corporal se halle íntimamente relacionada con la educación del niño.

Autores como Wallon (1979), Piaget (1986), Ajuriaguerra (1978), Le Boulch (1972), Picq y Vayer (1977), Lapierre (1977) y Aucouturier (1980) mencionan que la actividad motriz es el punto de partida del desarrollo de la inteligencia y que la educación psicomotriz debe ser considerada como educación de base, es decir, como fundamento de todos los aprendizajes escolares.

Ante esta situación resulta conveniente que el docente brinde oportunidades al niño de expresarse a través de la actividad que forma parte de su desarrollo como el juego, por lo que el profesor debe conocer también las ventajas de éste y la función formativa que tiene en el alumno.

Es entonces dentro del salón de clases o fuera de él, donde el juego, organizado por el docente, debiera ser aprovechado por el alumno y el maestro, ya que les servirá también como un descanso físico y mental.

Por lo anteriormente descrito, se propone un trabajo en el cual se plantea la importancia del juego en el desarrollo de la psicomotricidad del sujeto de 5 a 6 años, es decir, niños que se encuentren en el período pre-operatorio del desarrollo desde la perspectiva de la Psicología Genética. El Programa de Apoyo para el desarrollo de la psicomotricidad en niños en edad preescolar fue diseñado con base en los elementos de la Psicomotricidad que manejan en su mayoría autores como: Aucouturier (1980), Vayer (1983), Le Boulch (1972), Defontaine (1978), Masson (1985), Maigre (1976), Arnáiz (1988), Lapierre (1977), García y Berruezo (2000).

Así, el contemplar estos dos aspectos (Psicomotricidad - Juego) para el diseño del programa se justifica, dado que la psicomotricidad se inicia cuando el movimiento es analizado desde su función, expresión simbólica y su instrumentalidad. Es decir, actuar sobre el medio exterior, para explorarlo, conocerlo, modificarlo, requiere la motricidad. "Todos los mecanismos cognoscitivos se basan en la actividad motriz" (Piaget, 1986). En cuanto al juego, este puede ser considerado como una herramienta que puede formar parte de la práctica educativa, siendo considerado como elemento renovador de la enseñanza y medio para el aprendizaje que permite y/o ayuda al desarrollo integral del niño, principalmente en los primeros años de pre-escolar y escolar.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Durante los últimos años, la Psicomotricidad se ha ido introduciendo y adquiriendo gran importancia en el ámbito educativo, de tal forma que ha ido tomando un carácter propio que justifica la necesidad de formar profesionales de la misma para un abordaje terapéutico, al igual que una formación complementaria para los educadores, primordialmente en la educación preescolar. Así, dentro de este contexto educativo ha pasado de ser una práctica minoritaria a constituir un objetivo educativo, y aunque se cuenta con un apoyo institucional de las administraciones educativas (estructuración, contenidos, metodología, etc.), que pretenden expandirla a toda la etapa de los 0 a los 6 años, actualmente se continúa en proceso de desarrollo dentro de la educación preescolar.

Por otro lado la progresiva integración de niños y niñas con diversas necesidades educativas dentro de las escuelas ordinarias es un fenómeno que caracteriza la realidad educativa; estos alumnos y alumnas han demandado, primordialmente en los primeros niveles de escolarización, mayor atención propiciando el desarrollo y aplicación de la Psicomotricidad como medio de integración y adaptación a su contexto.

Por lo tanto, la pregunta de investigación es la siguiente:

¿Se presentan diferencias en cuanto al desarrollo psicomotriz, antes y después de la aplicación de las actividades del Programa de Apoyo a los alumnos, desarrollado a partir del juego, en niños de ambos sexos, que cursan el tercer grado de preescolar.

1. PSICOMOTRICIDAD Y DESARROLLO INFANTIL

1.1. Historia de la Psicomotricidad.

Para lograr comprender la Psicomotricidad es necesario estudiar su historia y sus definiciones; con el propósito de diferenciarla de otras prácticas y disciplinas. A lo largo de los años el campo de la Psicomotricidad ha respondido a diversas teorías y concepciones, a distintos marcos referenciales, de tal forma que ha dado respuesta a diversos ámbitos para su desarrollo, con diferentes fines y métodos manejando prácticas particulares. Por lo tanto, es necesario hacer una breve reseña cronológica sobre su historia.

La psicomotricidad se inicia en Francia (1905) y se inspira en el resultado de un proceso de ideas y técnicas científicas, experiencias y teorías educativas, así como de aportaciones de la educación física europea, el yoga, la kinestesia, la medicina reeducativa y métodos de relajación, que son ejemplos de algunas prácticas corporales que surgieron de forma paralela a la neuropsiquiatría clásica. Cabe mencionar que la práctica psicomotriz surge como respuesta a la gran cantidad de problemas escolares diagnosticados como dislexias, discalculia y disgrafía, por lo que se aboca a la detección y reducción de las inhabilidades motrices asociadas a dispraxias, síndrome hiperquinético o torpeza motriz. (Flores, 1989)

De tal forma que la Psicomotricidad se constituye en un campo reeducativo práctico, antes de conformarse una teoría sustentadora de esa práctica. Este proceso de conformación teórico-práctico de la Psicomotricidad se da dentro de un contexto marcado por la sociedad occidental y una época que tiende a recuperar y valorar el cuerpo humano, teniendo como objeto de estudio al ser humano y la relación que tiene con su cuerpo; es una disciplina en la que se entrelazan diferentes y muy variados enfoques, además de aprovechar las síntesis de varios campos del saber científico como: la biología, el psicoanálisis, la psicología, la

psicoterapia, la medicina, la psicología social, la sociología, la pedagogía del movimiento, la creatividad psicomotriz y la danza.

El concepto de Psicomotricidad aparece en 1907 con el médico neurólogo francés Duprè que descubre la paratonia en donde relaciona algunos trastornos psiquiátricos con los comportamientos motores; observando las características de los niños débiles mentales señaló las relaciones entre las anomalías neurológicas y psíquicas con las motrices.

Posteriormente, fue Henri Wallon quien dio auge a la visión de Dupré iniciando una investigación y publicación sobre determinados aspectos de la Psicomotricidad. De tal forma, que los aportes de la psicobiología dan un nuevo enfoque a la importancia del desarrollo emocional del niño, considerándolo en una unidad psicobiológica en donde el psiquismo y motricidad representan la expresión de las relaciones del individuo y del medio. Así, la importancia del movimiento en el desarrollo psíquico del niño y en la construcción del esquema corporal no es dado inicialmente, y no es una entidad biológica, es una construcción.

Así, Wallon plantea analizar los estadios y trastornos del desarrollo mental y psicomotor del niño y sus estudios hacen un intento por poner de relieve la interdependencia de lo afectivo, motriz, y lo cognitivo en el desarrollo infantil. Intento aislar los trastornos motrices que acompañan a perturbaciones de la personalidad, aplicando una terapia psicomotriz vio que provocaba una mejoría en los trastornos de la personalidad de sus pacientes, afirmando así que era preciso otorgar un lugar importante a la educación motriz a la par de la instrucción pedagógica dentro de la educación de los débiles mentales.

Es así como a partir de la obra psicológica de Henri Wallon (1979), y la síntesis de diversas teorías y corrientes se conforma una técnica terapéutica nueva cuyo objetivo es la reeducación de las funciones motrices perturbadas. Es por tanto, con este autor que se presenta el punto de partida de una noción de unidad funcional, de unidad biológica de la persona humana, donde psiquismo y motórica

no constituyen dos dominios yuxtapuestos o distintos, sino que representan la expresión de las relaciones reales del ser y del medio.

Su obra intenta mostrar la importancia del movimiento en el desarrollo psicológico del niño, es decir el movimiento prefigura las diferentes direcciones que podrá tomar la actividad psíquica. El desplazamiento en el espacio puede adoptar entonces tres formas, teniendo cada una su importancia en la evolución psicológica del niño:

- 1) Puede ser pasivo o exógeno: son los reflejos de equilibración.
- 2) Son los desplazamientos corporales activos o autógenos en relación con el medio exterior: la locomoción y la aprehensión.
- 3) Las reacciones posturales que se manifiestan en este lenguaje corporal que son los gestos, las actitudes y las mímicas.

Junto a Wallon aparece Piaget quien considera que la actividad motora y la actividad psíquica no son realidades extrañas; aunque él no se interesa tanto en la unidad del ser como en la explicación de los fenómenos implicados en la organización de las funciones cognoscitivas en el niño. Por tanto, ambas actividades se construyen en relación con la dinámica de la acción que, al repetirse se generaliza y asimila los objetos nuevos, por lo que la coordinación de la asimilación y de la acomodación constituyen una nueva realidad del mundo denominada y descrita en los diferentes estadios del desarrollo. Por lo que, el dinamismo motor, es el punto de partida de la elaboración de los diferentes datos de aquello que se denomina Inteligencia. (Maigre, A. y Destrooper, J. ,1976).

Además, Piaget (1986) puntualizó que las actividades sensoriomotrices de los primeros años de vida son el punto de partida del desarrollo cognoscitivo y encuentra que la fuente de todo progreso radica en el movimiento, ya que el

movimiento permite la evolución de las estructuras cognoscitivas y afectivas, posibilitando y apoyando el desarrollo de diversas funciones mentales.

Con las aportaciones de la paidopsiquiátrica la psicomotórica se convierte en lenguaje, es decir desarrolla el papel de la función tónica, no sólo de telón de fondo de la acción corporal, sino también como medio de relación con el otro. Analiza las relaciones entre tono y movimiento asociando el desarrollo del gesto con el lenguaje; la acción no es una simple actividad motora, ya que en el plano de las estructuras es un círculo (sensitivo-senso-motor), cuyo punto de referencia es el cuerpo. Así, este enfoque de la Paidopsiquiatría subraya la importancia de la actividad motriz y su relación con la construcción de conceptos lógicos basándose en los trabajos de Piaget, Wallon, Gesell y completa las bases de la Terapia Psicomotriz. Por tanto, el papel de la función tónica no solo es base de la acción corporal, sino también sirve como medio de relación con el otro.

Ajuriaguerra junto con Naville (cit. en Ajuriaguerra, J. 1978) investigaron niños con problemas de comportamiento y de aprendizaje que no respondían a la terapia tradicional, por lo que propusieron una educación de los movimientos del cuerpo para atender la conducción de los niños típicos, la reeducación de los niños atípicos y la terapia de casos psiquiátricos graves. Por tanto, los principios básicos de la psicomotricidad se centran en los estudios psicológicos y fisiológicos del niño donde se considera que el cuerpo es la presencia de este ante el mundo y su cuerpo es el que establece la relación, la primera comunicación y que constituye la realidad de los otros, de los objetos, del espacio y del tiempo de una manera progresiva.

Ajuriaguerra (1978), considera también que los comportamientos psicomotores se dan en función de las emociones, de la afectividad del sujeto. Así con este autor se da un importante salto dentro de la historia de la terapia psicomotriz, ya que junto con su equipo diferenció las alteraciones estrictamente de orden psicomotriz de las psicológicas y neurológicas, siendo estas alteraciones dispraxias, torpeza

motriz, inhibición psicomotriz e inestabilidades psicomotoras. Sintetizó de esta forma las investigaciones que se venían realizando.

Dentro de esta misma línea de trabajo se ubican las concepciones de Picq y Vayer (1977), Le Boulch (1972), con su método derivado de la educación física al que denomina psicocinética; consideran al movimiento como un elemento insustituible en el desarrollo infantil, y tratan de recuperar ciertos déficits por medio de ejercicios graduados, analíticos y repetidos por parte del niño.

Posteriormente, con su experiencia, descubrimientos y reflexiones, rechazan la reeducación instrumental dirigida al síntoma y deciden partir de los principios de psicomotricidad que manejan Lapierre y Aucouturier (1977), quienes proponen trabajar con lo que el niño tiene de positivo e interesarse por lo que los niños saben hacer y no por lo que no saben hacer. De esta manera la relación pedagógica puede cambiar y el niño puede adquirir confianza y seguridad, siendo el mejor método para que los niños superen sus dificultades el lograr que las olviden. La corriente manejada por Lapierre, Aucouturier y otros entienden al cuerpo a partir de sus reacciones tónico-emocionales.

La mayor parte de los autores que estudian la Psicomotricidad parten del enfoque teórico de Gesell (Psicología descriptiva), de la psicología de Piaget (psicología cognitiva), de la psicología de Wallon (psicobiogénesis); de los estudios de Psicopatología de Duprè, de la paidopsiquiatría de Ajuriaguerra y la neuropsicología de Luria. Así, se puede observar como la psicomotricidad se deriva de los estudios de la integración de los aspectos biológicos, neurológicos, fisiológicos y psicológicos.

García y Berruezo, (2000), mencionan que la psicomotricidad se inicia con movimientos que parecieran ser que no tienen ninguna función, las conductas reflejas evolucionan a conductas motoras y conductas psicomotoras que involucrando los aspectos neurofisiológicos y los aspectos intelectuales conforman

el desarrollo psicomotriz, por lo tanto para hablar de psicomotricidad se debe considerar primeramente al niño como un ser global.

Los factores biológicos y sociales que propician el desarrollo del niño son múltiples y complejos, sin embargo ambos aspectos son necesarios para la evolución, ya que los aspectos heredados (biológicos) contienen el potencial real del niño, el medio ambiente (principalmente el social) puede influir en ellos de manera positiva o negativa, pero no puede cambiarlos. De tal forma, que el desarrollo y la futura personalidad del niño son el resultado de esta interrelación, es decir su personalidad y capacidad de adaptación intelectual y motriz son el producto de la interacción entre su organismo y el medio ambiente. Durivage, J. (1984).

1.2 Definición de Psicomotricidad.

La noción de Psicomotricidad otorga un significado psicológico al movimiento y facilita la toma de conciencia al individuo de la interrelación de las funciones de la vida psíquica con el área motriz. Dicha noción supera la visión dualista (cuerpo–alma). Pero partiendo del principio de que el movimiento humano integra una realidad psicofisiológica se debe distinguir entre los términos de motricidad y psicomotricidad, no como dos tipos de realidades o actividades diferentes, sino como dos puntos de vista o niveles de análisis de una realidad única. Así podemos entender por motricidad al movimiento visto desde un punto de vista anatómico-fisiológico y neurológico.

Por tanto el movimiento es considerado como la suma de actividades de los tres sistemas neurológicos:

- El sistema piramidal, que son los movimientos voluntarios
- El sistema extrapiramidal, que rige la motricidad automática
- El sistema cerebeloso, que regula la armonía del equilibrio interno del movimiento.

La Psicomotricidad orienta al movimiento desde el punto de vista de su realización como manifestación de un organismo complejo que transforma sus reacciones motoras, en función de los cambios del medio ambiente y sus motivaciones.

Así, al hablar sobre una definición de Psicomotricidad, encontramos que son varios los especialistas interesados en el tema, aunque no implica que exista una definición o concepto universalmente adoptado por todos.

Se debe considerar que la Psicomotricidad es un término acunado apenas en el siglo XX para designar la interacción “mente-cuerpo” que literalmente significa “alma-movimiento”, e indica la interacción de la mente, no solo con la materia en general, sino con un atributo corporal específico que es el movimiento, (Aucouturier, Darrault y Empiment, 1977)

Por su parte, Brown y Hernstein (cit. en Flores, 1989), señalan que: “el movimiento y los aspectos psicomotores son la capacidad psicológica más importante del reino animal; mientras el movimiento resulta natural en los animales, resultaría sorprendente que una planta o un objeto inanimado se impulsaran por sí mismos. En términos generales la capacidad de movimiento parece ser algo común ya que la compartimos con la mayor parte de las especies animales, pero lo cierto es que los estudiosos del tema consideran que aún se dista mucho de un conocimiento profundo y total de éstas capacidades, que son acciones coordinadas que se dirigen a un propósito determinado”.

Quiros y Schrager, (1979), afirman que es necesario entender y establecer algunas diferencias entre términos como: movimiento, motricidad, actividad motriz, movilidad, motilidad y psicomotricidad. Por lo que, el movimiento además de constituir una necesidad natural para la sobrevivencia y una necesidad social para la convivencia (el placer, la reproducción, etc.), es decir necesidades fundamentales que están regidas por desarrollos espontáneos, también permite y facilita a través de la educación la adquisición de aprendizajes elementales en todas las especies y la de aprendizajes superiores específicos de la especie

humana, además de propiciar un adecuado desarrollo postural, motor, perceptual y conductual de los aprendizajes; los conceptos relacionados con la Psicomotricidad son: postura, tono muscular, posición, actitud, equilibrio y desarrollo psicomotor. Así, consideran que la Psicomotricidad es entonces una educación relacionada con el movimiento que trata de desarrollar las capacidades psicológicas, el desarrollo motor y psicomotor ya que es la manera en que se van dando numerosas adquisiciones para la obtención de mejores patrones posturales y motores que se inicia desde antes de que el niño nazca, con movimientos aparentemente sin sentido y con movimientos reflejos que siguen una secuencia de desarrollo y se van modificando a través del desarrollo neurológico, psicológico, y la interacción con el mundo que lo rodea.

Concluyen por tanto, que para ellos la psicomotricidad es fundamentalmente la capacidad de generar movimiento (entendiendo por movimiento toda acción que permita el desplazamiento desde un lugar y espacio a otro y los efectos que de ello resulte), es decir es esencialmente la educación del movimiento que procura una mejor utilización de las capacidades psíquicas y consideran que para este objetivo es necesario que la psicomotricidad apele a un adecuado desarrollo postural y motor, perceptual, conductual y de los aprendizajes. Asimismo, marcan una diferencia entre los términos motricidad y actividad motriz, ya que el segundo se refiere a las manifestaciones objetivas de la motricidad y en lo que respecta a la movilidad el término es empleado con fines terapéuticos refiriéndolo al movimiento parcial de un miembro del cuerpo. Mencionan que la Psicomotricidad sería fundamentalmente una educación relacionada con el movimiento, la que trataría de desarrollar las capacidades psíquicas, no confundiendo estas con las llamadas "capacidades intelectuales" cuya definición sería susceptible de muchas dudas y controversias. El razonamiento, la imaginación y la abstracción podrían ser consideradas capacidades intelectuales y, por consiguientes psíquicas, pero otras capacidades, como la memoria y la atención son discutibles desde el punto de vista intelectual. En cambio, la afectividad y la personalidad, son independientes del intelecto. Es decir, que sobre la base de técnicas psicomotrices podrían llegar a entrenarse -hasta cierto punto- todas estas capacidades psíquicas.

De igual forma, Durivage (1984), la define de la siguiente manera: “La psicomotricidad estudia la relación entre los movimientos y las funciones mentales, indaga la importancia del movimiento en la formación de la personalidad y en el aprendizaje, y se ocupa de las perturbaciones del proceso para establecer medidas educativas y reeducativas”. Los principios básicos de la Psicomotricidad se fundan en los estudios psicológicos y fisiológicos del niño, considerando que el cuerpo (como presencia del niño en el mundo), es el agente que establece la relación, la primera comunicación, y que integra progresivamente la realidad de los otros, de los objetos, del espacio y del tiempo.

Por su parte, Defontaine (1978), considera que la psicomotricidad esta constituida por dos partes: motricidad y psico, siendo la primera una entidad dinámica que se subdivide en noción de organicidad, organización, realización, funcionamiento unido al desarrollo y a la maduración, lo cual se agrupa bajo el término de función motriz. Es decir, la motricidad se manifiesta por el movimiento siendo este el estado de un cuerpo en el cual la posición respecto a un punto fijo cambia continuamente en el espacio en función del tiempo y en relación a un sistema de referencia. En cuanto al término psico se encuentra desde los elementos superiores del espíritu hasta los sensitivos. Por lo que, es el cuerpo en el espacio y en el tiempo, coordinándose y sincronizándose con sus aspectos anatómicos, neuropsicológicos, mecánicos y locomotores, para emitir y recibir, significar y ser significante.

Por otra parte y desde una concepción educativa, “La psicomotricidad se desprende directamente de aquella concepción del desarrollo psicológico del niño según la cual la causa de este desarrollo se encuentra en la interacción activa del niño con su medio ambiente, en una dirección que va de lo más simple a lo más complejo, desde el conocimiento y control del propio cuerpo al conocimiento y acción consciente sobre el mundo externo. Así, las técnicas desarrolladas por la Psicomotricidad están basadas en el principio general, largamente experimentado y demostrado, de que el desarrollo de las complejas capacidades mentales de

análisis, síntesis, abstracción y asimilación por parte del niño son lo que se llama *esquema corporal*” (Martínez, García y Montoro, 1988).

Por lo tanto, la maduración y el funcionamiento normal del sistema nervioso son imprescindibles para el desarrollo psicológico. “El proceso de maduración depende de la activación del cerebro, de la cantidad y de la calidad de los patrones sensoriales y de la educación recibida. De esta forma una de las principales tareas de la educación psicomotriz es la de familiarizar al niño desde una edad muy temprana, con los distintos patrones sensoriales y asegurar el proceso de desarrollo neurológico, lo cual ayudará a lograr al máximo tal desarrollo”. (Diccionario Enciclopédico de la educación especial, 1986). Asimismo, y retomando a la Psicomotricidad dentro de un contexto educativo se puede decir que las corrientes pedagógicas actuales tienden a integrar plenamente el cuerpo en la acción educativa y a reconocer la influencia de la mediación corporal en el desarrollo neuropsicológico del niño (Flores, 1989).

Se puede observar que no existe una definición universal de Psicomotricidad, aunque todas hacen referencia a la relación existente entre los aspectos motores y su relación con los aspectos intelectuales, es decir a la importancia del desarrollo psicomotriz y su educación a través de la Psicomotricidad. Sin embargo, tratando de integrar estas definiciones y considerando la concepción de Quiros, se entiende que la Psicomotricidad es la educación y/o estimulación de las conductas motrices y los aspectos mentales e intelectuales que dan como resultado el desarrollo psicomotriz, es decir, la Psicomotricidad puede ser entendida como la educación que busca favorecer el desarrollo psicomotriz como parte importante dentro del desarrollo global del niño.

A partir de las definiciones anteriores resulta importante comprender el desarrollo de la Psicomotricidad y tener claros los aspectos que la implican y como es que surge, por lo que se podría describir de la siguiente manera: se considera que el niño desde que está en el vientre materno realiza movimientos como una pulsión primitiva sin una aparente finalidad, pero que sin duda tiene sus funciones.

Posteriormente, cuando nace, continúa realizando movimientos junto con las conductas reflejas que se van ejercitando (algunas persisten, otras desaparecen y surgen nuevas) y va apareciendo progresivamente la intencionalidad lo que involucra aspectos sensoriales, bioneurofisiológicos y se van integrando los motores y psicológicos poco a poco. Esto resulta importante durante la práctica, ya que de esta manera se puede saber él por qué de estimular ciertas conductas psicomotrices en determinados momentos, que siguen una secuencia normal dentro del desarrollo.

Por otro lado, Begoña, (1997) dentro del marco de conferencias del Primer congreso Universitario en psicomotricidad, celebrado en Universidad intercontinental, señaló que: "El cuerpo comunica y responde con su comportamiento, y reacciona frente a las circunstancias que le rodean, establece un diálogo continuo e interminable con el medio. A esto se le conoce como el lenguaje del cuerpo. Así, al tener más claro el concepto de corporeidad, se abren un sinnúmero de puertas con nuevos significados. El cuerpo tiene entonces un lenguaje dirigido hacia el mundo exterior que emana desde adentro (de lo emocional, a lo cognitivo), y se comunica de manera única". Es así, con estas nuevas ideas, como la psicomotricidad surge, con especialistas en diversas áreas involucradas de alguna u otra manera con el cuerpo y la psique. Los aspectos motores del cuerpo, los aspectos afectivos y cognitivos resultan los eslabones indispensables al referirnos a la psicomotricidad. Todos serán la base para la adquisición de las habilidades tales como el lenguaje y el cálculo, entre otras.

Por lo que, la Psicomotricidad es el área de conocimiento que se ocupa del estudio y la comprensión de los fenómenos relacionados con el movimiento corporal y el desarrollo (relación psicomotriz). Parte, por tanto, de una concepción del desarrollo que hace coincidente la maduración de las funciones neuromotrices y de las capacidades psíquicas del individuo, de manera que ambas cosas no son más que dos formas de ver lo que en realidad es un único proceso.

El estudio del ser humano como ser integral y la expresión de los aspectos biológicos, neurofisiológicos, perceptivomotores, sensomotores, psicomotores, neuropsicológicos, emocionales y cognitivos son el objetivo primordial de la Psicomotricidad. Por tanto, la educación del desarrollo psicomotriz o psicomotricidad no es sólo una área más sino que se convierte en un fin, pues es a través de la acción educativa corporal que se da el desarrollo integral del niño.

De igual forma es importante señalar la estrecha relación que existe entre el desarrollo de los aspectos motores e intelectuales del individuo, de manera que la mayoría de los autores, describe Cratty (1978), no se han preocupado exclusivamente en la forma en que se inicia el movimiento y los aspectos motores y psicomotores en el ser humano, sino que se han preocupado principalmente de investigar los antecedentes de la inteligencia sirviéndose de las conductas más susceptibles de medir, que es el movimiento. De manera que se puede decir que los actos motores son las primeras manifestaciones de la inteligencia, la cual pasa luego a ser representativa, de tal forma que la psicomotricidad es muy importante hasta alrededor de los nueve años ya que es casi la única salida en el abordaje del niño preescolar. (Esparza, 1984). Y como señala Tannhausser 1979 (cit. en Flores, 1989), todo conocimiento se inicia por la actividad motriz que luego se convierte en acción mental y a medida que el conocimiento alcanza niveles superiores, la actividad motriz se reduce y crece la actividad mental.

Retomando a Wallon 1970 (cit. en Maigre y Destrooper, 1976), es de los primeros autores dentro del ámbito de la psicología que señala la importancia del movimiento en el desarrollo psíquico del niño, describe que en toda la primera infancia existe una estrecha relación entre motricidad y psiquismo, donde el niño manifiesta su vida psíquica, su relación con los demás y sus necesidades a través del movimiento, por medio de 'este el niño se descubre a sí mismo y al mundo que lo rodea.

Menciona Antón (1983), que se puede decir que el movimiento interviene en el desarrollo psíquico del niño, en los orígenes de su carácter, en las relaciones con los demás y es la base de la adquisición de los aprendizajes escolares.

Por su parte, Piaget (1986), en sus estudios sobre el desarrollo intelectual del hombre, concluye que el pensamiento procede de las acciones y no de otras fuentes. De esta forma no describe a la inteligencia como algo innato, sino que desde los primeros días de vida el niño empieza a construir a partir de sus actos *reflejos simples* la inteligencia, con lo que se da inicio a los mecanismos que llama *estructuras psíquicas* analizadas en las seis fases del periodo sensoriomotor.

Existen correlaciones entre motricidad y psiquismo que permanecen evidentes en el niño, el adolescente y el adulto, por lo que Vayer (1977), resume que todo lo que es la persona, sus emociones, sus sentimientos, asimismo su actividad conceptual son inseparables de su propio cuerpo.

Durivage (1984) menciona que de acuerdo con gran parte de los estudiosos de la Psicomotricidad, es en la primera infancia que el niño conoce el mundo a través de su cuerpo, pues el movimiento es su medio de comunicación con el mundo exterior, existiendo así una estrecha relación indisoluble entre los actos motores e intelectuales.

Así, y dado que el movimiento es la primera expresión no solo del ser humano sino del reino animal, y en la medida que va siendo cada vez más complejo, implica una capacidad psicológica inseparable del propio cuerpo dando como resultado un vínculo con el desarrollo psicomotor, es decir una estrecha relación entre el movimiento y las capacidades intelectuales; así también la psicomotricidad que se encarga de la educación del movimiento.

1.3 Desarrollo de la Psicomotricidad en el niño.

Después, de mencionar la importancia que existe entre la relación de los aspectos motores e intelectuales dentro de la Psicomotricidad resulta pertinente describir los diversos planteamientos sobre el desarrollo de la misma en el niño a partir de diversos enfoques o perspectivas científicas.

Algunos autores dedicados en particular a lo que llaman desarrollo motor parten del planteamiento del sustrato neurofisiológico implicado en tal desarrollo, donde se enfatiza que la especialización hemisférica central es uno de los instrumentos fundamentales en el proceso de la integración y automatización de las actividades neuromotrices (sin necesitar el control consciente) antes de que los fenómenos integrativos superiores puedan desarrollarse, mientras que el hemisferio cerebral izquierdo es el que se encarga de las diferentes actividades cognitivas, especialmente para el lenguaje (Martínez y cols. 1988).

Entre 1973 y 1975 Quiros, (cit. en Flores, 1989), desarrolló nuevos conceptos sobre motricidad, postura y aprendizaje, destacando el funcionamiento del sistema nervioso central en relación a la motricidad, y señalando que todo conocimiento se inicia por la actividad motriz, para lo cual es necesario un desarrollo neurológico adecuado. Describe una serie de aspectos importantes para la madurez del sistema nervioso central necesaria para el aprendizaje, siendo:

- Sistema postural indemne.
- Potencial corporal.
- Circuitos de la retroacción y realimentación.

Concluyó que el concepto de unidad funcional del sistema nervioso central no funciona por si solo, sino en interacción profunda con el medio ambiente, en una verdadera unidad funcional, de modo que es incorrecto pensar que un niño que presentan problemas de aprendizaje sólo la atención médica o educativa

asegurará la solución del problema, siendo necesario un abordaje interdisciplinario.

Otros estudios de este tipo son los de Bobath y Bobath, (1976) quienes demuestran los grandes cambios que experimenta el desarrollo normal y anormal motor en la etapa de crecimiento y maduración del niño. Los primeros movimientos del niño van cambiando y adquiriendo complejidad y variación, los primeros logros se van perfeccionando y adaptando para integrarse a patrones de movimiento y destreza cada vez más finos. Los cambios más importantes y acelerados ocurren en los primeros años de vida, cuando se cumplen las etapas más importantes, sin embargo el niño sigue aprendiendo para ir perfeccionando sus movimientos; cerca de los tres años sigue perfeccionando su equilibrio, salta y coordina de manera selectiva y bastante precisa sus movimientos manuales, está casi listo para aprender a escribir.

Bajo enfoque neurofisiológico estos autores subrayan la importancia del sistema nervioso central así como de los sistemas sensoriales en el desarrollo motor y psicomotor del niño y una alteración en el mismo deberá incluir una revisión cuidadosa de los elementos a nivel cortical y muscular responsables del control motor. Otra aportación de este enfoque es la insistencia en un trabajo interdisciplinario cuando se aborda un problema psicomotor.

Pikler, (1984), quien desarrolla sus estudios con niños que asistían a internados, por lo que en su método predomina la libertad de movimientos para que el desarrollo motor se lleve a cabo de forma espontánea siguiendo las líneas de la maduración orgánica y nerviosa. Insiste que esta libertad del niño es una condición para alcanzar la conciencia de sí mismo y del entorno. Asimismo, señala que los diferentes modelos que proponen psicólogos y médicos para describir y estructurar etapas del desarrollo motor del niño se caracterizan por ser discordantes entre sí. Considera que estas contradicciones surgen básicamente

de dos factores: los criterios que se usan y las condiciones de la educación que varían de un país a otro, por las diferentes culturas y tradiciones educativas que hay en el adulto en su intervención con el niño. Plantea que el deseo de aprender se identifica esencialmente con el adulto, que implica imponer determinadas tareas al niño; esta imposición de situaciones y movimientos aunque están programados genéticamente, tienen un impacto sobre la dinámica interna del desarrollo del niño y por lo mismo en su organización del Yo.

Por lo que la autora concluye que “el desarrollo del niño es una autoconstrucción y la naturaleza de las intervenciones del adulto pueden facilitar u obstaculizar esta autoconstrucción de sí mismo y del mundo que lo rodea”. Su intervención en la comunicación entre el niño y el mundo no debe tener por objeto la expresión de los deseos de los padres o de la persona que los sustituye, sino que debe entenderse como una presencia que proporciona cariño y seguridad.

J. Ajuriaguerra (1978), hace énfasis en: “no disociar el desarrollo infantil de los sistemas sensoriales y motores, pues, difusa e indiferenciada con reacciones globales iniciales, la motricidad adquiere posteriormente sucesivos valores como formas de contacto, expresión, exploración y utilización. El niño descubre el mundo real o genuino de los objetos mediante el movimiento y la vista, pero su descubrimiento de los objetos sólo será posible cuando sea capaz de agarrar y dejar, cuando haya adquirido el concepto de distancia entre él y el objeto manipulado, y cuando éste forma ya parte de su simple e indiferenciada actividad corporal. Así, los primeros meses la capacidad motriz está muy frenada por la hipertonía y falta de madurez que obstaculiza la disociación de movimientos. La evolución motora es pareja de las posibilidades madurativas: desaparecen los primitivos reflejos, aparece la acción extensora de la mano, la oposición del pulgar y la rotación de la muñeca. Durante algún tiempo los problemas de maduración tendrán demasiada importancia; fuerza, rapidez y precisión dependerán del grado de maduración, de la regulación del movimiento, de la progresiva cromaticidad y de la capacidad inhibidora cinética”.

Este autor señala: que el desarrollo motor infantil atraviesa por diversas etapas o estadios en los que se conforman todas las posibilidades de la acción y se refina la melodía cinética; las fases en que divide el desarrollo motor infantil son:

- Primera Fase. Organización del esqueleto motor.
- Segunda Fase. Organización del plano motor.
- Tercera Fase. Automatización de las adquisiciones.

Se observa por tanto, que todo el enfoque de este autor tiene una base neurológica de acuerdo con el desarrollo del sistema nervioso central en el que cada estructura tiene su función y su momento de desarrollo. Resumiendo, el periodo que abarca de los cero a los seis o siete años, tiene como característica primordial el dominio de la actividad motriz voluntaria que se logra al ir disminuyendo las sincinesias y localizarse en el gestote intención, consiguiendo el control voluntario del desarrollo motriz que a medida que se realiza se va haciendo cada vez más preciso. En lo que se refiere a la actividad motriz y psicomotriz general, se marcan bien diferenciados, el primer año de vida como jalón básico adquisitivo de controles; el lapso de uno a tres años como de desarrollo de esos controles y adquisición de funciones, el periodo de tres a seis años, de perfeccionamiento psicomotriz integral; el lapso de los seis y siete años, de etapa preescolar, es decir de que manera se relaciona la Psicomotricidad dentro del desarrollo del niño y su importancia en adquisiciones de conocimientos escolares.

Da Fonseca (1979) (cit. en Ruiz, 1987), estudia el desarrollo psicomotriz infantil es un elemento indispensable para el desarrollo del pensamiento. Por lo que, el desarrollo psicomotor humano es una manifestación de la progresiva evolución humana hacia una mayor y mejor integración, planificación y regulación de las acciones. Este autor manifiesta su interés por el desarrollo de la motricidad infantil como una parte fundamental para el acceso a los procesos superiores del pensamiento, que no se queda en un simple plano motor sino que trasciende a lo que es llamado Psicomotricidad enfocada a la progresiva evolución humana; su teoría está basada en los estudios de Luria, 1979 (cit. en García, y Berruezo,

2000) sobre el funcionamiento cerebral; describe cuatro fases del desarrollo infantil que son:

- Fase de Movimiento (del nacimiento a un año).
- Fase de lenguaje (de los dos a los cuatro años).
- Fase perceptivo-motora (de los cuatro a los siete años).
- Fase psicomotriz (de los siete a los doce años).

Da Fonseca resalta la importancia del desarrollo psicomotriz como base de los demás aprendizajes. Se inclina hacia los aspectos intelectuales y de aprendizaje, por lo cual es notorio el uso de términos como “fase de Movimiento”, donde realiza una explicación de la integración de los aspectos que conforman el desarrollo humano.

Por su parte, Cratty (1978) señala que la mayoría de los estudios se han preocupado por investigar los antecedentes de la inteligencia sirviéndose de las conductas susceptibles de medir que son las formas voluntarias de acción. Así, este autor se basa en estudios neurológicos factoriales, en los estudios de Piaget y en las hipótesis de Bruner, quien en sus estudios de la conducta cognitiva intenta buscar las raíces del pensamiento, donde las primeras conductas de manipulación del bebé, que derivan de las formas de acción de los primates constituyen prolongaciones de su evolución, señalando que el carácter humano se manifiesta por el empleo de símbolos (lengua-habla).

Por tanto, Cratty procura explicar la manera en que madura el niño anormal y el atípico y prediciendo las formas en que el infante y el niño cambian en función de la edad. Es decir, describe cómo se inician los movimientos del infante a través de los reflejos, respaldando el concepto de que el desarrollo motor avanza de la cabeza a los pies, de los grandes músculos a los pequeños, así como el principio de que la maduración motriz progresa desde el centro del cuerpo hasta la periferia, además de señalar la existencia de cuatro canales, de los cuales sobresalen el canal perceptual y el canal motor.

Durivage (1984), además de lo planteado por Cratty, propone un programa de educación psicomotriz o modelo pedagógico para la primera infancia, cuyo objetivo particular es el estudio del desarrollo psicomotor en esa etapa, basándose en los estudios y aportaciones de varios autores, pero primordialmente de Piaget y Ajuriaguerra. Así, parte de tres aspectos básicos para enfocar teóricamente la Psicomotricidad: la formación de la inteligencia, el desarrollo motor y la elaboración de la personalidad.

De tal manera que su perspectiva coincide con los demás autores mencionados en poner de manifiesto la importancia del desarrollo psicomotriz como parte integral del desarrollo infantil y a la Psicomotricidad como la educación que busca favorecer el desarrollo integral del niño. Por tanto, su propuesta de Psicomotricidad resulta de gran utilidad para la práctica educativa ya que describe el desarrollo psicomotriz basándose en los principales teóricos y refiriéndolo desde sus orígenes.

Así, los diversos enfoques mencionados dan explicaciones sobre el desarrollo psicomotriz del niño, teniendo en su mayoría bases de carácter neurológico es decir, destacan la importancia del desarrollo madurativo favorable del sistema nervioso central.

Desde una concepción psicopedagógica de la educación psicomotriz el periodo de los dos a los cinco años se considera fundamental en el desarrollo de la personalidad del niño, el cual está listo para integrarse al mundo y entrar a la fase cultural donde su desarrollo se ve influenciado por una acción educativa exterior a la familia y que dicha acción puede ser llevada a cabo de manera colectiva.

Considerando lo expresado por Gesell: "la personalidad del niño es el resultado de un crecimiento lento y gradual; su sistema nervioso llega a la madurez por etapas y secuencias naturales", Rioux agrega: "es la síntesis de las diferentes funciones estrechamente relacionadas con un objetivo final de adaptación y avance" (cit. en: Vayer, 1983).

Entonces la finalidad de la educación es guiar y favorecer el crecimiento y adaptación del niño normal, así como reconstituir las etapas de desarrollo saltadas o perdidas del niño inadaptado, de tal forma que es en el periodo de 2 a 5 años en el cual más estudios se han realizado en cuanto al desarrollo motor, intelectual y afectivo; sin embargo, no existen acuerdos en los términos de periodos y estadios planteados por las diversas corrientes.

Resulta así, que dentro del enfoque global y psicobiológico Wallon ha determinado los tipos psicomotores a partir del proceso patológico llegando así a precisar las etapas esenciales de la evolución del niño en cinco estadios: estadio de impulsividad motriz, contemporánea del nacimiento, estadio emotivo, estadio sensorio motor, estadio proyectivo y estadio del personalismo, en los cuales el dinamismo motor está íntimamente relacionado a la actividad mental, en donde cada una de estas fases es un sistema de relación que se presenta a la vez como un momento de la evolución mental, como un tipo de comportamiento.

Sin embargo, desde el enfoque analítico y psicogenético de Piaget, los esquemas motores o unidades funcionales están en permanente conflicto con las circunstancias externas que expresan su crecimiento y transformaciones, ya que no existe asimilación sin adaptación simultánea, es decir se da una continuidad funcional entre la actividad sensorio motriz y la representación.

Finalmente, Gesell, Arnold y otros (1978) con su método descriptivo consideran que "el crecimiento es un proceso de estructuración que produce cambios estructurados en las células nerviosas, con lo que se originan los correspondientes cambios en las estructuras del comportamiento". Por lo que, define cuatro esferas de comportamiento, que comprenden características motrices, adaptación, lenguaje y relaciones sociales. Señala que un niño de cinco años cuenta con características motrices muy precisas, siendo capaz de poseer equilibrio y control, estando bien orientado respecto de sí mismo.

No obstante, estas corrientes cuentan con un denominador común: “todos los aspectos del desarrollo del niño están íntimamente vinculados a ese dato fundamental de la personalidad que es la elaboración del esquema corporal ” cuadro 1, en: Vayer, P. (1983).

Desarrollo General del niño (Según las diferentes escuelas)

Cuadro 1. en : Vayer, P. (1983)

	H. Wallon	J. Piaget	A. Gesell
1 año	<p>Estadio de impulsividad motriz: - Dependencia total en relación con el medio.</p>	<p>Periodo sensorio motriz: Tres estadios: 1) Reflejos. 2) Reacciones circulares: organización de las percepciones y hábitos. 3) Inteligencia sensorio motriz: construcción de un universo objetivo.</p>	<p>- Conocimiento del cuerpo propio. Distinción entre figuras familiares y extrañas. - Inicio de la marcha. - Inicio del juego manipulativo -</p>
2 años.	<p>Estadio afectivo y emotivo: - Simbiosis afectiva.</p>		<p>- Noción de su personalidad (nombre-imagen en el espejo, fotografía). - Fase de oposición. - Desarrollo considerable del lenguaje. - Inicio de socialización (disciplina esfinteriana).</p>
2 años	<p>Estadio sensorio motor: - Orientado hacia el mundo exterior. - Diversificación de la actividad sensorio motriz, aparición de la marcha</p>		<p>Inteligencia representativa preoperatorio, caracterizada por: a) Pensamiento egocéntrico y sincrético. b) Realismo intelectual sin razonamiento. c) Intrincación afectiva intelectual</p>
3 años	<p>Estadio proyectivo: - Dos adquisiciones importantes: marcha y lenguaje.</p>	<p>Tres estadios: 1) De dos a cuatro años: - Aparición de la función simbólica. - Interiorización de los esquemas de acción y representación. 2) De 4 a 5 años: - Organizaciones representativas fundadas sobre configuraciones estáticas y conjuntos de acciones. 3) De 5 a 7 años: - Organización de la función representativa de formación.</p>	<p>Fase de la cooperación y disciplinas sociales</p>
4 años	<p>Estadio del personalismo: Tres periodos en la evolución del yo: 1) Toma de conciencia de su propia persona. 2) Afirmación seductora de la personalidad. 3) Periodo de Imitación.</p>		6 años

Así, la motricidad reviste una gran importancia en el desarrollo y comportamiento del niño, de tal forma que el ejercicio físico le permitirá un mejor desarrollo corporal, mental y emocional.

- Desarrollo corporal: mediante el ejercicio físico se estimula la respiración y la circulación de forma que las células se nutren mejor, asimismo se fortalecen huesos y músculos.
- Desarrollo mental: un control motor adecuado le permite al niño la exploración de su medio aportándole las experiencias necesarias para su desarrollo intelectual. Ya que, gracias a la exploración el niño desarrolla una conciencia de sí mismo y de su medio.
- Control emocional. El niño al moverse y descubrir el mundo podrá tener una mejor adaptación al mismo. Es decir, la adquisición de habilidades motrices le permite una independencia en sus juegos y adaptación social.

Por lo tanto, dentro de la actividad corporal se dan dos aspectos complementarios de la misma que son:

- El aspecto funcional, que es utilizado por la educación física.
- Y el desarrollo del YO y la organización gradual del conocimiento del mundo a través de la acción de ese YO corporal.

Aspectos que son inseparables, principalmente durante la primera infancia, ya que el niño percibe ese mundo exterior a través de su cuerpo a la vez que, también con su cuerpo, entra en relación con él. "Todas las formas de relación, y el conocimiento es un aspecto de la relación, están ligados a la acción corporal" Vayer, (1983).

1.4 Elementos base de la Psicomotricidad.

A partir de lo anterior, sabemos que las primeras sensaciones del recién nacido se relacionan con su cuerpo. El malestar o bienestar, las impresiones táctiles, las movilizaciones y desplazamientos (el acunamiento), las sensaciones visuales y auditivas, etc. le proporciona la información que le permitirá distinguirse del mundo exterior y posteriormente identificarse a sí mismo; el esquema corporal entendido como la organización de todas las sensaciones relativas al propio cuerpo (principalmente táctiles, visuales, y propioceptivas) y en base a los datos del medio, consiste en una representación mental del propio cuerpo, de sus segmentos, de sus límites y posibilidades de acción.

Es decir, la elaboración del esquema corporal es progresiva al ritmo del desarrollo y la maduración nerviosa, paralelamente a la evolución sensoria motriz y en relación con el cuerpo de los demás. Cabe recordar que en el desarrollo prenatal, la cabeza y el tronco se forman antes que las extremidades y de manera funcional el proceso es igual. Esto es, el niño coordina el uso de los brazos antes que el de las manos y estas las utiliza de forma global antes de poder coordinar y controlar los movimientos de los dedos.

Asimismo, es clásica la definición de Le Boulch (1972), quien entiende el esquema corporal como una intuición global o conocimiento inmediato que nosotros tenemos de nuestro propio cuerpo tanto en estado de reposo como en movimiento, en relación con sus diferentes partes y, sobre todo, en relación con el espacio y con los objetos que nos rodean.

Un panorama más amplio nos lo da la concepción de Coste, 1980 (cit. en García, N. y Berruezo, P., 2000) para quien el esquema corporal es la organización psicomotriz global, comprendiendo todos los mecanismos y procesos de los niveles motores, tónicos, perceptivos y sensoriales, expresivos (verbal y extraverbal), procesos en los que y por los cuales el aspecto afectivo esta constantemente investido. Por lo tanto, el esquema corporal es el resultado de la

experiencia del cuerpo de la que el individuo toma poco a poco conciencia y la forma de relacionarse con el medio con sus propias posibilidades.

Este autor explica como se construye y cómo se manifiesta el esquema corporal, ya que es evidente que no se le da al individuo con el nacimiento, sino que su elaboración se va construyendo a través de diversas experiencias motrices, esto a partir de las informaciones sensoriales propioceptivas, interoceptivas y exteroceptivas de nuestro cuerpo.

Para Wallon (1979) el esquema corporal se constituye según las necesidades de la actividad, y no es algo dado que se da inicialmente, ni una característica biológica o psíquica, sino que es la equitativa relación entre el individuo y el medio, por lo que, la respuesta a su construcción radica en hacer que coincidan las percepciones visuales, cenestésicas y posturales que se tienen del cuerpo.

De esta manera, la actividad del individuo es constante y el esquema corporal se va enriqueciendo con sus experiencias; no puede pensarse que es un dato inalterable que se construye, sino que es maleable dentro de su permanencia.

A esto hace referencia el autor Ajuriaguerra (1978), cuando manifiesta que el esquema junto con la ayuda de las sensaciones táctiles, cenestésicas y visuales realiza una construcción activa donde maneja regularmente datos del presente y el pasado, cuya unidad dinámica proporciona a los actos y percepciones el marco espacial de referencia donde tomar su significación.

Por lo tanto, el esquema corporal se establece primordialmente como un fenómeno de carácter perceptivo que tiene su punto de partida en las sensaciones que se toman del interior y exterior del cuerpo.

1.4.1 Organización del esquema corporal.

Para Picq y Vayer, 1977 (cit. en García, y Berruezo, 2000), la organización del esquema corporal supone:

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

Así, el esquema corporal se conforma a partir de la identificación del sujeto con el mundo exterior, del pensamiento con la acción y progresivamente se van desligando uno del otro hasta hacerse independientes, así al quedar ya elaborado, el niño es capaz de representar su cuerpo mentalmente sin ayuda externa. Es decir, mediante el movimiento el ser humano se hace consciente de sí.

El esquema corporal se da a la par del desarrollo y la maduración nerviosa, de la evolución sensorio motriz, en relación con el mundo de los demás. Por lo que, para Vayer (1983) el esquema corporal se adecua a dos leyes psicofisiológicas:

-Ley cefalo-caudal: El desarrollo y progresan en las estructuras y funciones, se extienden a través del cuerpo desde la cabeza hasta los pies.

-Ley próximo-distal: El desarrollo principia de la parte central del cuerpo hasta la periferia, es decir, los extremos de los miembros.

A su vez podríamos definir al esquema corporal como la experiencia que se tiene en nuestro cuerpo, tanto de las partes como de los límites y la movilidad, en donde

esta experiencia se va adquiriendo de una manera progresiva a través de una serie de impresiones sensoriales, propioceptivas y exteroceptivas.

Por tanto, el esquema corporal comprende el desarrollo motor de los siguientes elementos:

- a) Equilibrio.
- b) Coordinación motriz.
- c) Ajuste tónico- postural.
- d) Espacio - Tiempo
- e) Ritmo - Respiración
- f) Lateralidad
- g) Sujeto en relación al otro
- h) Sujeto y su relación con objetos.

Autores como Wallon, (1979), García, y Berruezo, (2000), Vayer, (1977), Arnáiz (1988), Berruezo, (1999) y Maigre y Destrooper, (1976), coinciden en que estos son los elementos primordiales a considerar cuando se habla de Psicomotricidad.

1.5 Investigaciones recientes sobre el desarrollo de la Psicomotricidad.

La mayoría de las investigaciones realizadas no se refieren a los aspectos psicomotores normales, sino a la Psicomotricidad como una de las partes importantes del desarrollo en situaciones patológicas experimentales o aspectos más específicos de la Psicomotricidad como la postura, el equilibrio, tono, etc., es decir, resaltan el papel de la Psicomotricidad como una de las áreas más importantes en el niño en etapa preescolar. Asimismo en este tipo de estudios se destacan otras variables tanto internas como externas que influyen de una u otra manera en el desarrollo psicomotriz del niño.

El estudio realizado al respecto por Caballero, Cambrón, Morales y Sumano (1991), sobre el síndrome fetal alcohólico, evalúa el desarrollo de niños y niñas entre cuatro y seis años de edad, hijos de padres mexicanos alcohólicos, y de acuerdo con los resultados obtenidos se observó que los niños tuvieron un desarrollo psicomotriz por debajo de las demás áreas de desarrollo.

Asimismo, Van y Lieve 1991 (cit. en Flores, 1989) realizaron una investigación para comparar los efectos del cuidado de niños normales en el ámbito familiar, así como dentro de centros de cuidado diario en niños menores de tres años evaluando los efectos del desarrollo cuando estos tienen los afectos de un grupo, de los familiares y el entorno donde se les cuida. Sus resultados sugieren que el desarrollo intelectual y motriz deberá ser más estimulado en ambos tipos de cuidado, aunque el tipo de cuidado familiar es más favorable, resaltándose la importancia del desarrollo del niño.

Por su parte, Mecéis y cols. 1992 (cit. en Flores, 1989) llevaron a cabo un estudio para evaluar las conductas psicomotrices de postura de diferentes partes del cuerpo en niños de 12 a 14 meses de edad y de tres a quince años tanto en oscuridad como en un lugar con luz, observándose en sus resultados que los bebés no se mueven más significativamente en la luz que en la oscuridad, mientras que los niños más grandes sí tuvieron movimientos más significativos en la luz que en la oscuridad; esto indica que la regulación de la postura erecta en los niños en la ausencia de entornos visibles es inadecuada, lo que significa que la visión desempeña un papel de gran importancia en el desarrollo de la postura; se observa que en esta investigación se consideró una de las conductas motrices base: la posición erecta.

En un estudio realizado por Eyler, Delgado y Woods (1991), se destaca el uso de instrumentos para evaluar el desarrollo, comparando dos tipos de instrumentos: la prueba de Dubowitz y su relación con la escala de Bayley. Los resultados obtenidos muestran que la edad ajustada y el peso al nacer están relacionados en la mayoría de los subtest, así en un análisis regresivo se encontró que el grupo de

subtest de motricidad tienen mayor relación. De este modo se puede ver que se siguen adaptando y/o usando las pruebas que evalúan psicomotricidad y los aspectos intelectuales.

En su investigación Granstrom y Gayly (1992), estudiaron los problemas motrices post-natales en niños hijos de madres con epilepsia, donde demuestran que dichos niños presentan mayor riesgo de retraso psicomotriz que los hijos de madres que no la padecen; a esto se le debe agregar el uso de medicamentos y otros factores, incluyendo los ataques de epilepsia durante el embarazo, el tipo de epilepsia de la madre, ya que hereda desórdenes cerebrales al menor afectando su desarrollo cognoscitivo y psicomotriz. De esta manera, aunque el estudio observa varios aspectos, uno de los principales vuelve a ser la psicomotricidad.

Por tanto, se observa que las investigaciones recientes de alguna u otra manera consideran el aspecto psicomotriz del niño, por lo que deducimos la gran importancia que tiene la psicomotricidad en los niños, siendo relevante dentro de los estudios que se realizan.

1.6 Psicomotricidad – Juego - Aprendizaje.

La motivación que los niños ponen a sus actividades lúdicas se relaciona con la curiosidad epistemológica natural del ser humano, por lo que el juego y el aprendizaje se relacionan. Sin embargo, no se le ha dado el valor que tiene el juego como potenciador de cambio y maduración de todos los sentidos, siendo considerado como un tiempo perdido dentro de la tendencia academicista e instructivista de la educación olvidándose que el juego, en sí mismo, es un ámbito natural destinado al desarrollo y al aprendizaje, por lo que tiene una gran potencialidad educativa, (Ortega, 1999).

Recordemos que los seres humanos juegan en los primeros años de vida porque están preparados para esto, además de que los adultos quieren que los pequeños perfeccionen sus esquemas de acción de una forma lúdica, por lo que en los primeros meses de vida la actividad sensorio motriz y las relaciones interpersonales son diferenciadas para el bebé, en dos grupos de experiencias derivadas de las actividades emocionales de los adultos que se dirigen a ellos, en series connotadas con las emociones características de las personas que rodean al bebé y actividades connotadas de un estado emocional alegre y estimulante que se convertirán en juegos. Así, por un proceso de imitación elemental los bebés aprenden a reproducir gestos, movimientos y tonalidades afectivas de los adultos y de otros niños reconociendo en sí mismos dos posiciones o actividades psicológicas: la seria y la lúdica.

Por su parte, Ortega (1999), dice que la conjunción de los planos psicomotor, cognitivo y afectivo permiten el desarrollo de la personalidad infantil y es durante los años preescolares que se construye mediante el ajuste armónico de un conjunto de factores que son la conjunción de estos planos. De tal forma, que al desarrollarse el juego en un clima de connotación emocional y afectiva hace que todo resulte más fácil y creativo (carácter del ensayo del juego); por lo que este tipo de experiencia social y sus connotaciones personales aportan a la actividad lúdica parte de su potencialidad de aprendizaje en todos los dominios del desarrollo cognitivo, desde el manipulativo instrumental al simbólico mental y lógico-operativo.

Asimismo, el movimiento, la manipulación, la conversación y el proceso cognitivo que se da en los juegos se ve favorecido por la presencia de objetos que apoyan la acción. Sin embargo, también es cierto que existen juegos que no requieren de objetos reales, ya que sus propios materiales son instrumentos simbólicos, por ejemplo: las palabras, las normas, las intenciones, el cuerpo e incluso el lenguaje, el pensamiento, los juegos de patio de recreo, los de calle y los de agua, no tienen materiales reales, pero si instrumentos simbólicos que estimulan directamente los procesos cognitivos personales y sociales, siendo los mismos niños los que crean

los elementos a partir de la actitud, la interacción y de unas reglas lúdicas. De igual forma, el espacio, el tiempo, la actividad, la conversación y las actitudes comprenden el ámbito psicológico en donde el juego funciona como proceso de *desarrollo y aprendizaje*.

Por lo tanto, el movimiento también es inseparable del aspecto relacional que tiene la conducta, ya que mediante la acción el individuo se relaciona con su medio tanto físico como social, lo cual propicia que se configuren sus capacidades perceptivas, estructuración espacio-temporal, las capacidades de simbolización y regulación de la propia acción y la automatización de procesos motores (praxias); es imprescindible para la asignación de contenidos simbólicos o significativos a secuencias de movimientos (significantes), lo cual posibilita la expresión lingüística.

Así, los diferentes aspectos (afectivos, cognitivos y conductuales), no se pueden separar, puesto que conforman a la persona en su conjunto, de tal manera que es el movimiento el elemento que agrupa estos aspectos, por lo cual surge la psicomotricidad como un instrumento para desarrollar, mediante el movimiento y su acción corporal, al individuo. Lo cual, es fundamental durante los primeros siete años de vida del niño ya que abarca un periodo de globalidad partiendo de sus experiencias con su propio cuerpo.

A partir de lo anterior, la psicomotricidad puede ser entendida como un área de conocimiento que se ocupa del estudio y la comprensión de los fenómenos relacionados con el movimiento corporal y su desarrollo, permite fundamentalmente abordar la educación que pretende desarrollar las capacidades del individuo (comunicación, afectividad, inteligencia, sociabilidad, aprendizaje, etc.), a partir del movimiento y la acción.

Al respecto, García, y Berruezo (2000) mencionan que la psicomotricidad en el ámbito de la educación infantil se propone como objetivos fundamentales:

- Educar la capacidad sensitiva (sensomotricidad), a partir de las sensaciones del propio cuerpo. La información sensorial puede referirse al propio cuerpo, tanto la que nos informa de procesos de nuestro organismo (la respiración, el latido, la digestión), como la que nos informa sobre la tensión muscular, la posición de las partes del cuerpo, el equilibrio o el movimiento corporal.
- Educar la capacidad perceptiva. (perceptomotricidad), esta consiste en la organización y estructuración de la información sensorial tanto del propio cuerpo como del ambiente, que se integra en esquemas perceptivos que dan sentido a la realidad; asimismo, la integración perceptiva del mundo va a organizarse en el niño mediante una capacidad de estructuración espacio-temporal, donde los objetos y las personas se localizan se relacionan y se orientan a partir de la experiencia de los desplazamientos y manipulaciones. Es así, que gracias al desarrollo de la percepción se puede lograr la coordinación de esquemas perceptivo-motores.
- Educar la capacidad simbólica y representativa. (ideo motricidad); mediante la simbolización, el niño puede jugar con los datos de la realidad sobrepasándola, haciendo que un objeto por su uso o parecido pueda ser utilizado como otro distinto.

De esta manera, el proceso educativo debe responder a las necesidades e intereses de la persona a la que va dirigido, es por ello que en la intervención o práctica psicomotriz es conveniente tener presentes los factores motivacionales del niño, ya que es en esta edad cuando el movimiento y la actividad los motivan, puesto que existe una especie de centramiento sobre la conducta motriz permitiendo apreciar el avance y los logros de nuevas habilidades y destrezas, por ejemplo ser capaz de caminar, correr, saltar, botar la pelota, etc. Es entonces y por esta razón que el juego es una necesidad de esta etapa puesto que suele tener un gran componente de actividad corporal y movimiento, siendo un medio

fundamental de experiencia y aprendizaje, pasando desde la adquisición de nuevas destrezas, el conocimiento y respeto de reglas a través de la socialización entre iguales. Por tanto, el planteamiento de la educación psicomotriz debe considerar las actividades lúdicas, como un elemento para motivar al niño que centre la atención en la actividad que se le asigna.

Es decir, el juego resulta un instrumento privilegiado de elaboración para el niño cuyos diferentes niveles le permiten el despliegue, procesamiento, dominio y simbolización de los deseos, temores y fantasías inconscientes. Por lo que, el juego sólo puede ser libre, espontáneo, creado e inventado por el niño por sí mismo o en interacción con los otros.

2. JUEGO.

2.1 Nacimiento del juego.

A partir de los estudios y trabajos realizados por Piaget, quien se interesó en la investigación teórica y experimental del desarrollo cualitativo de las estructuras intelectuales, es decir las áreas importantes del funcionamiento cognoscitivo, plantea al juego infantil como una parte orgánica de su teoría del desarrollo del intelecto, esto es, que la inteligencia es una forma de adaptación al entorno y el juego es entonces una relación entre el niño y el medio.

Esta adaptación a la que hace mención Piaget presenta dos momentos (cit. en Garaigordobil, 1995):

- Acomodación: el ajuste del organismo al contexto proporciona los primeros significantes.

- Asimilación: es la transformación de la información recibida y que pasa a formar parte del organismo, dándole el significado al cual se refiere el significante (juego).

Entonces, si el acto de inteligencia desemboca en un equilibrio entre la asimilación y la acomodación, en tanto que la imitación prolonga a esta última por sí misma, se puede decir que el juego es esencialmente asimilación o asimilación que prima sobre la acomodación.

Por tanto, el juego es simple asimilación funcional o reproductiva, así la característica principal del juego se explica por el proceso biológico según el cual todo órgano se desarrolla al funcionar, así un órgano necesita alimento en la medida que se ejercita, por tanto cada actividad mental tiene necesidad para desarrollarse de ser alimentada por un constante aporte superior, meramente funcional y no material. Es por ello que el juego empieza a confundirse con el conjunto de las conductas sensorio motoras de las que forma un polo: el de los comportamientos que no necesitan acomodaciones nuevas y se reproducen por puro "placer funcional" *Funktions lust*" de K. Bohler, (cit. en: Piaget, 1986), es decir, cuando el niño está adquiriendo el control sobre sus movimientos y aprende a coordinar sus gestos y percepciones con los efectos de los mismos, es entonces que su juego consiste en repetir y variar movimientos, obteniendo placer a partir de su dominio de las capacidades motoras y de experimentar su entorno con los sentidos (tacto, vista, oído); por tanto, al interiorizar los esquemas, el juego se va diferenciando de las conductas de adaptación (inteligencia) para orientarse en la dirección de la asimilación: en sentido contrario al pensamiento objetivo, que intenta plegarse a las exigencias de la realidad exterior; el juego de imaginación constituye una transposición simbólica que somete las cosas a la actividad propia sin reglas ni limitaciones (juego simbólico).

Con la socialización del niño, el juego adquiere reglas o adapta la imaginación simbólica a los requerimientos de la realidad bajo las construcciones aún espontáneas, pero que incitan lo real (juego de reglas), así bajo estas dos formas,

el símbolo de asimilación individual cede paso a la regla colectiva o bien al símbolo representativo u objetivo o ambos. Por tanto la evolución del juego que interfiere con la imitación y la representación en general, permite disociar los diversos tipos de símbolos a partir de aquel, que por su mecanismo de simple asimilación egocéntrica se aleja hasta el máximo del signo y hasta aquel que por su naturaleza de representación a la vez acomodativa y asimilativa converge con el signo conceptual sin confundirse con él (Piaget, 1986).

2.2 Definición y concepto del juego.

Para poder comprender la función de la actividad lúdica es necesario conocer el origen de ésta y como se va dando en el desarrollo del individuo; al respecto Piaget, señala que los esquemas inutilizados no desaparecen ante la amenaza de la atrofia por des uso, sino que se ejercitan por sí mismos, con el solo fin de placer funcional. Tal es el caso del juego, el cual se considera como complemento de la imitación en sus comienzos, es decir, el juego procede por relajación del esfuerzo adaptativo y por medio del ejercicio de las actividades por el solo placer de dominarlas y de extraer un sentimiento de virtuosidad o potencia; por tanto la imitación y el juego se conjugan solamente en el nivel de representación.

2.2.1 Características y clasificación del juego.

Para Piaget (cit. en Garaigordobil, 1995), el inicio del juego se produce cuando surgen las acciones en las que predomina la asimilación, excluyendo los juegos funcionales con el propio cuerpo de los primeros meses; este momento lúdico-asimilador, se ve en los distintos estadios del período sensorio-motor.

I. Juegos sensoriomotores o de ejercicio (0 – 2 años)

El juego comienza desde el primer estadio (0-1 mes), es decir el de las adaptaciones puramente reflejas, aunque parece difícil considerar como juegos los ejercicios del reflejo cuando solo prolongan el placer de la succión y consolidan el funcionamiento del montaje hereditario, testimoniando su papel adaptativo real debido a la falta de elementos conductuales adquiridos. En el segundo estadio (1-4 meses), el juego parece formar parte de las conductas adaptativas esbozándose como una ligera diferenciación de la asimilación adaptativa, siendo hasta el tercer estadio (4-8 meses) o de las reacciones circulares secundarias donde se acentúa la diferenciación entre el juego y la asimilación intelectual, así la acción sobre las cosas se transforma en juego cuando el fenómeno nuevo es comprendido por el niño y no ofrece ya alimento a la búsqueda propiamente dada.

Es entonces en el cuarto estadio (8 a 12 meses) también llamado estadio de los esquemas secundarios, donde se puede señalar la aparición de dos novedades:

- 1) las conductas más significativas dentro de este periodo o “aplicación de los esquemas conocidos a situaciones nuevas son susceptibles como las precedentes, de confirmarse por intermedio de manifestaciones lúdicas en la medida que son ejecutadas por pura asimilación, es decir, por el placer de actuar sin esfuerzo de adaptación y por alcanzar un fin determinado.
- 2) La movilidad de los esquemas permite la formación de verdaderas combinaciones lúdicas y el sujeto pasa de un esquema a otro no sin ensayarlo previamente, es decir sin un esfuerzo adaptativo, aunque se da una “ritualización” de los esquemas que sacados de su contexto adaptativo son como imitados o “jugados” plásticamente, por ejemplo los rituales de los gestos habituales desde la iniciación del sueño (acostarse, succionar el dedo pulgar, etc.); solo porque el esquema es evocado al azar de las combinaciones y al ritualizarlo se prepara la formación de juegos simbólicos; por lo que para que este ritual lúdico se transformara en

símbolo bastaría con que el niño en lugar de desarrollar este ciclo de sus movimientos habituales tuviera conciencia de la ficción, es decir que “haga como que” se duerme.

Así en el quinto estadio (12 -18 meses) algunas novedades facilitarían la transición entre las conductas del cuarto estadio y el símbolo lúdico del sexto acentuando el aspecto de ritualización; esto es, el juego se presenta bajo la forma de extensión de la función de asimilación más allá de los límites de la adaptación actual. Por tanto, en este estadio el juego se presenta como una extensión de la función de la asimilación más allá de los límites de la adaptación actual, es decir los rituales son prácticamente lúdicos, por tanto este progreso en la ritualización lúdica de los esquemas conlleva a un desarrollo correlativo con el simbolismo y aunque no existe una conciencia y el niño reproduce los esquemas tal cual, sin aplicarlos simbólicamente, o los objetos nuevos son tratados como símbolos, ya que no hay representaciones simbólicas.

Durante el sexto estadio (18-24 meses), el símbolo lúdico sobresale del ritual como esquemas simbólicos, gracias a un progreso de la representación. Así en las conductas que muestra el niño, se observan dos condiciones, es decir, la aplicación de un esquema a objetos inadecuados y evocación por placer, donde se da una imitación representativa, independiente del lenguaje, siendo una asimilación deformante y no una generalización adaptada, o lo que es igual, no existe adaptación de los esquemas a conexiones objetivas sino se dan deformaciones de las mismas en función del esquema.

Por tanto, es a partir de la asimilación generalizada que se llega al concepto, mediante el signo, es decir, a través del intercambio social, a diferencia del símbolo lúdico que representa una asimilación egocéntrica, aún después de que aparece el lenguaje y de conceptos más asociados que puede ya desarrollar el niño

II. Juegos simbólicos (2 -7 años)

Estos juegos aparecen en el último estadio del pensamiento sensorio motriz y terminan al final del período preoperacional hacia los 7 años; aquí el niño adquiere la capacidad de codificar sus experiencias en símbolos y recuerda imágenes de acontecimientos. El menor deforma la realidad en base a sus necesidades del momento, y en este proceso va asimilándola de manera progresiva.

Piaget refiere que en los juegos simbólicos que abarcan de los 2 a los 7 años se observan dos etapas que se diferencian por la evolución que cursa el símbolo; es decir, el período de los 2 a los 4 años se refiere al auge del juego infantil siendo usualmente individual y de simbolismo egocéntrico; a partir de los 3 años el juego simbólico progresa marcadamente y se empapa de gran imaginación. Esta perspectiva consta de tres tipos de combinaciones (Garaigordobil, 1995):

- combinaciones compensatorias: en esta el menor realiza de manera ficticia lo que se le ha prohibido, es decir lo que no puede llevar a cabo en la realidad.
- Combinaciones liquidatorias: el niño acepta situaciones que le provocan miedo gracias a la transposición simbólica que modifica el medio.
- Combinaciones anticipatorios: pronostica los resultados de su acción.

En cuanto al período que abarca de los 4 a los 7 años, este se identifica por el juego colectivo (dará lugar a la regla) y la simbolización que se transforma paulatinamente en representación imitativa del contexto. Piaget enfatiza tres nuevos caracteres que diferencian los juegos simbólicos de este estadio en relación al anterior:

- Las combinaciones simbólicas van a ser coherentes en cuanto secuencia y orden de los hechos en el juego de roles.
- El niño se preocupa por la autenticidad de la imitación exacta de lo real.

- El inicio del simbolismo colectivo con diferenciación y adecuación de papeles.

A partir de lo anterior, se puede resumir que el juego simbólico permite cierto desdoblamiento del propio niño y la creación de perspectivas diferentes en relación con los otros, lo que implica diferenciar lo real de lo imaginario. Asimismo, existe cierta identificación con los modelos que se imitan conociendo y comprendiendo la visión del otro permitiendo esto cierta ruptura del egocentrismo del niño; además, dada su capacidad de asimilación de la realidad exterior, favorece el desarrollo de las funciones intelectuales, siendo aproximadamente a los cuatro años, que el juego de roles tendrá su mayor presencia en el menor al permitirle conocer el mundo de la realidad adulta y él poder afirmar su personalidad.

III. Juegos de reglas (7 – 12 años)

Estos juegos se caracterizan por estar constituidos en base a reglas objetivas las cuales al no cumplirse implican una sanción. Piaget, analiza la manera en como los menores de distintas edades representan la conciencia de las reglas y el cómo las ejecutan. A diferencia del símbolo, la regla implica relaciones sociales, en donde el niño empieza a comprender conceptos como el de cooperación y competición. En síntesis, la clasificación de los juegos que plantea Piaget, en base a las estructuras mentales evolutivas conceptual izadas por él, pueden representarse de la siguiente manera:

PERIODO DEL DESARROLLO	ESTRUCTURA DEL PENSAMIENTO	TIPO DE JUEGOS
SENSORIOMOTRIZ (0-2)	P. DE ACCION	SENSORIOMOTRICES
PREOPERACIONAL (2-7)	P. REPRESENTATIVO P. INTUITIVO	SIMBOLICOS (Individual/Colectivo)
OPERACIONES CONCRETAS (7-12)	P. REFLEXIVO (RAZONAMIENTO)	REGLADOS

Por tanto, Piaget plantea que la regla impone una idea de obligación al grupo, diferenciando entre las transmitidas y las espontáneas. Las primeras son producto de la acción de los adultos sobre los menores o por la imitación que hacen en los juegos con niños de mayor edad. Las segundas se originan de la socialización como resultado de los juegos ejercicio o de los juegos simbólicos. Por lo tanto, los juegos de reglas son juegos de combinaciones sensorio motoras o intelectuales con la competencia de los individuos, sin lo cual la regla resulta inútil (cit. en Zapata, 1989)

Por otro lado, Zapata (1995) menciona que se puede considerar que el juego se inicia en el primer estadio, cuando el bebé opera de forma meramente refleja, aunque Piaget consideró que era difícil interpretarlo como un verdadero juego, ya que solamente se consolida el funcionamiento del montaje hereditario. Sin embargo, en la segunda etapa de la inteligencia senso-motora, se puede considerar que la mayor parte de las actividades de las “reacciones circulares” se continúan en los juegos. Así, la mayoría de los comportamientos que desarrolla el niño en la etapa de la inteligencia sensorio-motora de la primera infancia, son susceptibles de convertirse en juego cuando se repiten por simple placer funcional, es decir por asimilación pura. Los esquemas sensoriales y motores se ejercitan sin otro fin que el placer funcional que producen al bebé.

Por otra parte en cuanto a la definición y concepto del juego, Ortega 1992 (cit. en Sarlè, 2001) menciona que el juego simbólico tanto para Piaget como para Vigotsky es una respuesta del niño frente a los requerimientos del mundo de los adultos, sin embargo para Piaget, el juego es una manera de compensar esta imposibilidad de adaptación e inmadurez de las estructuras cognitivas.

Es decir, el juego es un fenómeno complejo de definir, ya que generalmente las personas hablan de juego refiriéndose a actividades distintas, y más aun cuando un mismo comportamiento puede ser visto como juego y no juego, dependiendo siempre de la definición o significado que le dé el jugador.

Por tanto, al no encontrar una definición específica de lo que es el juego la autora (Sarlè, 2001), retoma algunos supuestos básicos que toma en cuenta para definir al juego:

- Preocuparse por el juego nos permite observar al niño y la forma como construye su conocimiento a partir de su realidad.
- El juego como escenario en el cual se produce la acción y representación del conflicto cognitivo, la perturbación responsable del desequilibrio, la permeabilidad frente a elementos nuevos por asimilar y el ajuste acomodatorio de las estructuras. Al mismo tiempo, es una conducta representativa organizada en torno a reglas dentro de un ámbito social que permite la adquisición de conocimientos.
- El juego resulta una forma natural de expresión y comprensión de los esquemas de conocimiento con que cuentan los niños, por lo que observarlo permite conocer lo que realmente cree el niño sobre las cosas a las que juega.
- El juego al ser una conducta intrínsecamente motivada implica el deseo de jugar y la presencia de los aspectos lúdicos pueden ser atractivos para la enseñanza. Sin embargo, se debe tener presente que las actividades que el docente proponga pueden propiciar o no el juego del niño, además de que no todas tienen que involucrar juegos. Resulta importante mirar entonces al juego como juego mismo más que como un recurso educativo.

Asimismo, menciona que dentro del contexto educativo los rasgos o tonalidades que caracterizan al juego son: la estructura del juego y sus reglas, los modos de operar de los jugadores, las condiciones que regulan en la escuela la posibilidad de jugar y las decisiones e intervenciones del maestro en el juego.

Al respecto Bruner, 1989 (cit. en Sarlè, 2001) señala que “cuando hablamos de la estructura que asume el juego, nos estamos refiriendo al formato del juego y la posibilidad de traspasar el dominio de la situación lúdica del maestro a los niños”. Así, el juego en la escuela, tiene como rasgo particular las decisiones e intervenciones del maestro en una forma específica, sin embargo, esto no impide que el niño pueda desarrollar un juego, en todo caso se presentan aspectos diferentes que modifican la forma de conceptualizar el juego y la enseñanza.

En cuanto a la clasificación que se hace de los juegos se considera su desarrollo en el nivel del pensamiento verbal intuitivo (2 a 7 años), de la inteligencia operatoria concreta (7 a 11 años) y abstracta (después de los 11 años). Se debe recordar que en el nivel preverbal el juego se da de una manera simple, siendo esencialmente sensorio-motor a diferencia de las etapas posteriores de desarrollo, asimismo las clasificaciones que se han hecho de éste se han centrado en sus tendencias o contenido como las realizadas por K. Groos, Claparade, (cit. en Piaget, 1986), que consideran una primera categoría llamada “juegos de experimentación” o “juegos de funciones generales” agrupando los juegos sensoriales (silbidos, trompetas, etc.), juegos motores (canicas, carreras, etc.), juegos intelectuales (imaginación y curiosidad), juegos afectivos y los ejercicios de voluntad (mantenerse en una posición difícil). En la segunda categoría, los “juegos de funciones especiales” (juegos de lucha, caza, persecución, sociales y familiares y de imitación).

Asimismo, Quèrat señaló tres categorías: los juegos hereditarios (lucha, caza y persecución), los juegos de imitación divididos en los de supervivencia social (juegos de arco), juegos de imitación directa y los juegos imaginativos siendo las subclases las metamorfosis de objetos, la vivificación de juguetes, la creación de juguetes imaginarios, las transformaciones de personajes y la escenificación de historias contadas. Sin embargo, ambas clasificaciones presentan limitantes, siendo difíciles de admitir debido a sus principios o inaplicabilidad. (cit. en Zapata, 1995).

A partir de lo anterior, se observan tres tipos de estructuras que caracterizan los juegos y dominan la clasificación, siendo: el ejercicio, el símbolo y la regla, de igual forma los juegos de “construcción” representan la transición entre los tres y las conductas adaptadas.

Así, el juego del ejercicio que caracteriza a los estadios del II a V del desarrollo preverbal es el primero en aparecer, siendo en el estadio VI cuando comienza el juego simbólico, el cual a diferencia del primero no requiere pensamiento o estructura representativa lúdica, el segundo de estos implica la representación de un objeto ausente, ya que es la comparación entre un objeto dado y uno imaginado, además de una representación ficticia debido a que tal comparación consiste en una asimilación deformante, por ejemplo: cuando el niño mueve una caja imaginando que es un automóvil, representa simbólicamente a éste y se satisface con una ficción, siendo subjetivo el lazo entre el significante y el significado. De tal forma, que el juego simbólico aparece en el niño alrededor del segundo año de desarrollo, aunque entre el símbolo y el juego de ejercicio existe un símbolo conformado en actos o en movimientos desprovistos de representación, por ejemplo: el ritual de movimientos que realiza el niño al dormir. (Piaget, 1986).

Finalmente, una tercera categoría que señala el autor son los juegos de reglas que a diferencia del símbolo, implican relaciones sociales o interindividuales presentando una regularidad que es impuesta por el grupo y cuya violación representa una falta, siendo las reglas la organización colectiva de las actividades lúdicas. Por lo tanto, ejercicio, símbolo y regla parecen ser los tres estadios sucesivos de las grandes clases de juegos, desde la visión de sus estructuras mentales.

De la misma manera, al hablar de la génesis y evolución del juego infantil, Zapata, A. (1995) señala también las mismas tres formas: juego de ejercicio, juego simbólico y juego reglado, así como que en cada fase cognoscitiva aparece una de estas formas pero pueden coexistir simultáneamente a medida que se avanza

en el desarrollo. Por lo que, en la fase sensomotora sólo aparecen los juegos ejercicio y los juegos simbólicos logran su mayor desarrollo entre los tres y seis años y posteriormente van perdiendo interés, surgiendo en este momento los juegos reglados que alcanzan su mayor desarrollo e interés entre los ocho y diez años.

2.3 Explicación del juego en el desarrollo del niño.

Considerando la evolución general del juego es posible comprender la gran importancia que tiene en el desarrollo total del niño, en la conformación de su personalidad y en el valor de las relaciones sociales que estructura. Por lo tanto, actualmente se coincide en que a través del movimiento y del juego de manera eficaz y agradable los niños pueden lograr mejores aprendizajes, de tal manera que el juego adquiere un sentido útil para el desarrollo intelectual de los niños.

Por su parte, Vigotsky y con relación al juego rechazó las interpretaciones de tipo naturalista e instintivista, planteando que la especificidad de la actividad lúdica se debe buscar en el origen, desarrollo y evolución de la función simbólica, dentro del contexto sociocultural e histórico en el que el niño se relaciona. (cit. en Zapata, 1989).

Así, lo primordial y típico de la actividad lúdica es la creación de una situación ficticia donde se adopta el rol de un adulto por parte del niño y en representación suya, en las circunstancias lúdicas creadas por el niño mismo. La situación ficticia implica la transferencia de las significaciones de un objeto a otro y las acciones reconstitutivas en forma sintética y abreviada de las acciones reales en el papel de adulto que adopta el niño. Esto puede ser posible cuando se basa en la disparidad, que aparece a la edad preescolar, entre lo que se ve y el sentido que se le da.

Por tanto, para este autor el juego como tal, existe a partir de los tres años, cuando el niño es capaz de aprender a actuar en una situación cognoscible, es

decir, mental y no solo visible, basándose en motivaciones e impulsos interiores y no tanto en impulsos o motivaciones provenientes de las cosas.

Señala, que a los tres años, el niño presenta especiales tendencias contradictorias, ya que surgen una serie de exigencias que no es posible realizar en ese momento, además de conservar la tendencia a la realización inmediata de deseos. Por tanto, de aquí se deriva el juego, ya que la razón por la que un niño juega ha de entenderse siempre como una realización imaginaria, ilusoria, de deseos irrealizables. Es decir, el juego surge cuando aparecen tendencias que no se concretan en el momento, y a la vez se conserva la tendencia típica de la primera niñez a ver satisfechos inmediatamente los deseos. Por lo tanto, lo esencial del juego es la actuación de los deseos, pero no individualizados o singulares, sino de afectos generalizados, aunque esto no significa que el niño comprenda las motivaciones por las que juega ni que lo haga de modo consciente, ya que juega sin tener conciencia de las motivaciones de la actividad lúdica.

Para Vigotsky (cit. en Garaigordobil, 1995), el juego no es el elemento predominante, sino el desencadenador en el desarrollo del niño, ya que esta actividad crea una zona de desarrollo potencial del niño, es decir, en el juego el niño está siempre por encima de su edad, por encima de su comportamiento cotidiano. En su obra <El desarrollo de los procesos psicológicos superiores>, define esta zona: <dicha zona no es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto, o en colaboración de un compañero más capaz> (pp.133-134). Por tanto, el juego contiene en sí mismo las tendencias más difíciles del desarrollo, y las eleva, creando las zonas evolutivas de lo más inmediato.

Así, a partir de lo explicado, el autor plantea que el juego no es un simbolismo, sino la transferencia de los significados de un objeto a otro, así esta acción

sobreviene en el juego y se basa en las posibilidades de ejecutar con el objeto lúdico la acción necesaria para desplegar el papel, es decir, la acción pierde su carácter completo y su aspecto técnico operacional, haciendo plástica y transmitiendo solo su significado real (dar de comer, acostar, cuidar.....). De tal manera que difiere del concepto de símbolo de Piaget que presupone una similitud entre significado y significante y que el simbolismo lúdico no depende del habla.

Finalmente, Gesell (1978), menciona que existen ciertos rasgos de madurez en el sinuoso y ascendente sendero del desarrollo del niño de cinco años, los cuales deben ser vistos primordialmente como una forma de ejemplificar las clases de conducta, deseable o no, que tienden a producirse a esta edad. Así, dentro de estos rasgos maneja diez rubros entre los cuales hace referencia a los juegos y pasatiempos de los niños de esta edad y el carácter e importancia que éstos tienen para el mismo. Aunque los juegos espontáneos no son estereotipados, tiende a restringirlos a pequeñas variantes conservadoras sobre unos pocos temas. Pero, estas variantes son numerosas y, con el tiempo, proporcionan beneficios evolutivos de importancia.

Así, durante la primera infancia se observa la importancia del juego en el desarrollo del niño, al igual que el hecho predominante de que la motricidad esta presente en la base de todos los conocimientos, es decir en él yo corporal, el mundo de los objetos y el mundo de los demás. Por tanto, el juego permite al niño estar en movimiento, el cual es inseparable del aspecto relacional que tiene la conducta; así a través de la acción el individuo se relaciona con su medio físico y social, tal relación mediante el movimiento hace que se configuren las capacidades perceptivas, la estructuración- espacio temporal, las capacidades de simbolización y regulación de la propia acción. Por tanto, la automatización de procesos motores (praxias) es imprescindible para la asignación de contenidos simbólicos o significativos, posibilitando la expresión lingüística.

Así, la psicomotricidad en el ámbito de la educación infantil pretende tres objetivos: Primero, desarrollar y educar la capacidad sensitiva a partir de las sensaciones del propio cuerpo y del mundo exterior conociendo las características y la posición de los objetos y las personas que nos rodean. Segundo, desarrollar y educar la capacidad perceptiva organizando y estructurando la información sensorial del propio cuerpo y del medio, integrándola en esquemas perceptivos que dan sentido a la realidad, dando lugar al esquema corporal, a partir de la toma de conciencia de los elementos que configuran el propio cuerpo y su movimiento en el espacio. Tercero, educar la capacidad simbólica y representativa, ya que mediante la simbolización, el niño puede jugar con los datos de la realidad sobrepasándola, haciendo que un objeto por su uso o parecido pueda ser utilizado de diferente forma. Por tanto, tales objetivos resultan similares al recorrido evolutivo del niño durante la etapa infantil (etapa de las sensaciones, etapa de la percepción de la realidad y la etapa de las representaciones); lo cual facilita y prepara al niño para el logro de aprendizajes básicos posteriores en el contexto escolar, como lo son la lecto-escritura y las matemáticas.

3. DISEÑO DEL PROGRAMA

3.1 LINEAMIENTOS PARA EL DISEÑO DEL PROGRAMA DE APOYO.

El programa fue diseñado a partir de los elementos que se consideran base de la psicomotricidad, y en los cuales coinciden autores como Vayer (1983), Aucouturier (1980), Arnáiz (1988), García y Berruezo (2000), Bucher (1988), Defontaine (1978), Fernández (1990), Masson (1985), Maigre y Destrooper (1976) y Le Boulch (1972).

La actividad física le proporciona al niño diversas posibilidades de movimiento a través del juego, lo cual le permite el aprendizaje de movimientos más finos y

complejos, además del desarrollo perceptivo-cognitivo y las capacidades del pensamiento.

Así, mediante el juego se da un trabajo conjunto entre mente y cuerpo, de tal manera que el aprendizaje del niño va desde el conocimiento corporal hasta las matemáticas, siempre y cuando se le permita establecer dentro del grupo sus propios patrones, límites, escoger, decidir y dar órdenes, ya que 'esto le permite ser parte del proceso enseñanza-aprendizaje marcando su propio ritmo utilizar su imaginación y funcionar en su propio nivel.

Por lo tanto, el juego permite atraer y retener la energía y concentración de quienes participan en él, por lo que, un juego bien planeado incrementará la disposición del niño para involucrarse y estar preparado a hacer nuevos esfuerzos.

Los elementos de la Psicomotricidad contemplados para el diseño del programa de apoyo que permiten favorecer el desarrollo de la misma a través del juego son en cuanto al desarrollo psicomotor, los que se consideran necesarios para lograr una estimulación psicomotriz adecuada en el niño.

Equilibrio. Se encuentra ligado al control postural, por lo que el equilibrio para el ser humano consiste en la capacidad de estar de pie incluso en condiciones difíciles, es decir la situación de equilibración se produce cuando el cuerpo se encuentra quieto o en movimiento, es por ello que se distingue el equilibrio estático que pone en juego el control motor, del equilibrio dinámico que se une a la coordinación de movimientos el cual se encarga de evitar la caída.

Por lo que, la educación del equilibrio parte de un diálogo tónico y el juego corporal (conciencia del cuerpo), sigue con la educación de la postura, continua con la ejercitación de los reflejos de equilibración (sensaciones propioceptivas) y concluye con los desplazamientos en equilibrio.

Asimismo, se considera al equilibrio como la base de toda coordinación dinámica ya sea del cuerpo en su conjunto o de segmentos aislados del mismo; es decir si el equilibrio es defectuoso además de ocuparse de coordinar los movimientos, el cuerpo gasta energía en una lucha constante contra el desequilibrio y la caída, es así como se explica la torpeza de algunas personas, la presencia de sincinesias e incluso la generación de estados de angustia y ansiedad. Por tanto, la alteración del equilibrio se relaciona con el estado de ansiedad esto es debido a las relaciones entre la vida afectiva y el fondo tónico que hace o que provoca que una actitud además de una postura sea un estado de ánimo.

Coordinación motriz. La coordinación se construye sobre la base de una adecuada integración del esquema corporal, y como resultado de ésta se produce una mejor estructuración espacial y temporal, ya que los movimientos coordinados se hacen en un espacio con una dirección y manejo de coordenadas espaciales y en un tiempo, como secuencia de los movimientos que componen una acción.

Así, al hablar de movimiento se deben señalar las distintas formas de coordinación como son: la coordinación motriz, que se refiere a la posibilidad de ejecutar acciones que involucran diversos movimientos en los que interviene la actividad de determinados órganos o grupos musculares y la inhibición de otras partes del cuerpo, obteniendo así gestos y acciones precisas ajustadas a los objetivos propuestos. Por tanto, una coordinación dinámica implica el ajuste de todas las partes del cuerpo, así como generalmente la locomoción; por lo que se considera que los ejercicios básicos de esta son: la marcha, la carrera y el salto, ya que sobre esta se desarrollan habilidades o destrezas motoras más complejas.

En cuanto a la coordinación visomotora, se entiende como la ejecución de movimientos ajustados por el control de la visión, es decir la visión del objeto en reposo o en movimiento es lo que provoca una ejecución precisa de movimientos para tomarlo con la mano o golpearlo con el pie. Es así que se considera que la coordinación visomotora establece una relación con la vista y las manos

(coordinación óculo-manual), la cual tiene una importancia en el aprendizaje de la escritura, siendo así sus actividades básicas el lanzar y el recibir, ejercicios que desarrollan la precisión y el control motor.

Ajuste tónico-postural. El tono y lo que conlleva consigo, es uno de los elementos más trascendentales en la consideración de los aspectos del desarrollo psicomotor. Su importancia es múltiple y variada, siendo uno de los elementos fundamentales que componen el esquema corporal, debido a que es una fuente constante de estimulaciones propioceptivas, que nos informa de manera constante el estado de nuestros músculos y cómo es nuestra postura. Por tanto, el tono permite tener conciencia de nuestro cuerpo y el control tónico nos permite adaptar el esfuerzo al objetivo; gracias a la regulación del tono empleamos el grado de tensión muscular necesario para cada movimiento.

Espacio: Es de gran importancia la manipulación de objetos de diversas formas, volumen y peso, además de su organización constructiva. A través de la marcha el niño enfrenta las primeras sensaciones y percepciones conscientes sobre trayectorias realizadas por medio de sus desplazamientos, teniendo así la oportunidad de aislar diferentes nociones y relaciones espaciales, por medio de su cuerpo y en relación con los objetos que le rodean. Por lo tanto, las nociones espaciales: arriba-abajo, dentro-fuera, cerca-lejos... comienzan a ser percibidas mediante la propia actividad corporal, sirviendo el lenguaje de apoyo a la acción o siendo consecuencia de ésta. De igual forma, las actividades móviles son ideales para el desarrollo de los procesos de control remoto, y necesarias para lograr obtener las nociones de distancia.

Tiempo. Este no se percibe directamente, debido a que no tenemos receptores sensoriales que capten el paso del mismo. La única forma de percibirlo es a través de movimientos o acciones en los que indirectamente está presente, en forma de velocidad, duración, intervalo, simultaneidad o sucesión.

En terminología piagetiana el niño en el periodo preoperatorio vive un tiempo subjetivo, teniendo secuencias rutinarias y hacia los cuatro o cinco años es capaz de recordarlas en ausencia de la acción que las desencadena. Así, la percepción temporal se enlaza a la percepción espacial, por ejemplo un coche va más deprisa por el sólo hecho de ir adelante. En el período operatorio se da la desvinculación de la percepción temporal con respecto a la percepción espacial; es entonces al término de este período que llega el fin del proceso de adquisición con la abstracción del concepto de tiempo.

Ritmo. La percepción rítmica tiene su base en el propio cuerpo y en su actividad sobre el entorno. Posteriormente se podrá percibir en los demás y en el movimiento de los objetos.

Sin embargo, el poder reproducir un ritmo implica el controlar de manera precisa los procesos de inhibición (suspender la actividad en los momentos de pausa y durante el tiempo determinado con el propósito de no adelantarse o retrasarse en la realización rítmica). Cabe señalar que al desencadenar una actividad o movimiento en los niños, es común que prevalezcan los procesos de excitación sobre los de control motor o exhibición dificultándoles el poder mantener un ritmo.

La educación del ritmo tiene una doble función la del desarrollo de habilidades en el dominio de la temporalidad a través de la percepción rítmica y la del establecimiento de comunicación entre el mundo interior y exterior mediante la expresión corporal.

Respiración: Su objetivo es que el niño o niña tome conciencia de sus posibilidades respiratorias: capacidad, frecuencia y tipo (bucal o nasal). Por lo tanto, las actividades deben ser acordes al propio ritmo de los niños y niñas y no producir el efecto de la hiperventilación.

Asimismo, en relación con procesos psicológicos como la atención y las emociones, están las influencias inconscientes, de tal forma que situaciones de

gran concentración o elevada atención provocan hipo ventilación y situaciones emocionales intensas como ansiedad, miedo, alegría, sorpresa, etc., provocan hiperventilación.

La toma de conciencia de la respiración, de las regiones del cuerpo que pone en juego, de su ritmo y sus modificaciones, es un objetivo primordial de la educación psicomotriz.

Lateralidad. Se entiende por lateralidad a la preferencia por razón del uso más frecuente y efectivo de una mitad lateral del cuerpo frente a la otra, llevándonos esto al concepto de eje temporal. Cabe mencionar que por eje temporal se define al plan imaginario que atraviesa nuestro cuerpo de arriba abajo dividiéndolo en dos mitades iguales (derecha-izquierda). Por lo tanto, la lateralidad tiene implicaciones tónicas, motrices, espaciales, perceptivas y grafo motoras.

La lateralidad está por una parte genéticamente determinada y, por otra se trata de una dominancia adquirida. Así, el reflejo de la lateralidad neurológica consiste en el dominio hemisférico y cada hemisferio rige el control tónico, perceptivo y motor del lado opuesto del cuerpo. Es decir, cada hemisferio tiene una forma característica de funcionar, mientras el derecho lo hace de forma global, capta y almacena totalidades, el izquierdo lo hace de forma secuencial, ordenando la información que se percibe, elaborada o almacenada en función de los parámetros espacio-temporales, al decir esto nos referimos al lenguaje en cualquiera de sus manifestaciones.

Sujeto en relación al otro. El medio en que el niño interacciona es fundamental para su desarrollo, puesto que las relaciones que establece con las personas que le rodean están ligadas a la actividad motriz y sensorio motriz del menor, respondiendo a la necesidad de seguridad y a la autonomía progresiva.

Es decir, el niño necesita conocer primeramente al adulto que desempeña el papel materno, posteriormente llevará a cabo la relación con los demás (campo afectivo) y finalmente la colaboración con los otros.

Por tanto, es a través del juego como el niño va a desarrollar intercambios por imitación y por las diferentes aproximaciones comunicativas como son el contacto corporal, la mirada, la voz, etc. y es así como el adulto trata de dar respuesta a las necesidades del niño.

Sujeto y su relación con los objetos. Es importante la utilización que el niño hace de los objetos con relación a sí mismo y a los demás.

El niño realiza juegos corporales mediante manipulaciones, construcciones, desplazamientos, etc. y entra en contacto con los objetos que le rodean, a través del tamaño, color, forma, peso y textura; es a partir de esta actividad cuando referimos si los objetos que utiliza son acordes o no a su edad, de tal manera que nos permite identificar y conocer la etapa evolutiva en que se encuentra.

METODO.

Objetivo General.

- Diseñar un programa de actividades psicomotrices para su aplicación a través del juego y evaluar su influencia en el desarrollo psicomotriz de alumnos de tercer grado de educación preescolar

Objetivo Específico.

- Evaluar las diferencias o cambios en el desarrollo psicomotriz de los alumnos de preescolar antes y después de la aplicación del programa de apoyo.
- Evaluar la importancia del juego como medio para la estimulación psicomotriz del preescolar.

Hipótesis:

- Hipótesis Nula: No existen diferencias significativas en el desarrollo psicomotriz de los alumnos, antes y después de la aplicación del Programa Didáctico de apoyo, en niños de preescolar.
- Hipótesis Alternativa: Si existen diferencias significativas en el desarrollo psicomotriz de los alumnos, antes y después de la aplicación del Programa Didáctico de apoyo, en niños de preescolar.

Definición de Variables:

- Variable Independiente: Programa de Apoyo a alumnos.
- Variable Dependiente: Desarrollo de la Psicomotricidad.

Sujetos:

Los sujetos fueron seleccionados de un kinder privado ubicado en la zona Sur del D.F. Se utilizó un grupo de tercer año de nivel preescolar, asignado por el director del plantel, siendo la población de este de 40 alumnos de ambos sexos, con edades que oscilan entre los 5 y 6 años.

Escenario:

El plantel se ubica en la zona Sur del D.F., perteneciente al perímetro de la Delegación Tlalpan, y de tipo privado.

Instrumento:

- Modelo de Evaluación Psicomotriz, para realizar las evaluaciones de pre y post, diseñado a partir de considerar lo desarrollado por los siguientes autores: (Ver Anexo 1)

La evaluación psicomotriz debe contemplar el desarrollo del niño y la niña desde su globalidad, ya que la evolución de cada uno de ellos es el resultado de las interacciones humanas que en los diversos contextos conformaran su historia personal. Por esta razón, es necesario usar instrumentos de evaluación que reflejen al niño y la niña en un momento determinado de sus relaciones con el medio y, al mismo tiempo, lo capten en su proceso evolutivo. Por tanto, los elementos básicos de cualquier instrumento de evaluación deben ser dos: primero que a través de su uso se pueda conocer cuáles son las características básicas

para partir de ellas y seguir contribuyendo a la evolución del niño y la niña, es decir, conocer que es lo que realizan correctamente; segundo, que de los instrumentos de evaluación se pueda derivar la planificación para la intervención educativa, es decir, que la evaluación oriente, guíe, modifique o reestructure la intervención psicomotriz.

Así, dentro de los instrumentos más accesibles para ser utilizados en el medio escolar se encuentra el Perfil Psicomotor de Vayer (1977, 1981). El cual consiste en un compendio de pruebas de distintos autores de la corriente francesa relacionados con la Psicomotricidad y cuya aplicación en la escuela sirve para detectar determinados problemas en niños y niñas que no siguen el mismo ritmo que los demás.

De igual forma en cuanto a la evaluación psicomotriz y referente a la educación infantil se puede utilizar el modelo creado y puesto en práctica por P. Arnáiz (Arnáiz y Lozano, 1996, Pág. 317), consistente en una guía de observación de los siguientes parámetros psicomotores: el sujeto y el movimiento, el sujeto en relación con el tiempo, el sujeto en relación con los objetos y el sujeto en relación con el otro. Pilar Arnáiz, profesora de la Universidad de Murcia, es una de las investigadoras que más ha profundizado en la concepción psicomotriz denominada Práctica Psicomotriz de B. Aucouturier, en obras como Evolución y contexto de la Práctica Psicomotriz (1987) y Fundamentación de la Práctica Psicomotriz en B. Aucouturier (1988) (cit. en Lázaro, 2000).

Por lo tanto, el instrumento de evaluación que se plantea en este trabajo, para aplicar el pre y post, está diseñado a partir de considerar y revisar los modelos psicomotrices propuestos por los autores arriba mencionados, quienes lo sustentan en los criterios propuestos por autores como Gesell y Piaget en cuanto a lo que es capaz de realizar un niño de 5 y 6 años, es decir ubicado en el periodo preoperacional del desarrollo. *Por tanto, la validez del modelo que propone Arnáiz esta sustentada en el campo del trabajo empírico de los diversos autores que han trabajado psicomotricidad y su propia experiencia en esta área.*

De igual forma, se realizó la validación del instrumento utilizado solicitándola a 3 jueces, quienes son especialistas del área de desarrollo motor.

1.- Obdulio Bello Rivera.

Terapeuta Físico.

2.- Eva Ramírez Yáñez.

Lic. Educación Especial

Trastornos Neuromotores.

3.- Karla Ivon Corona Montes.

Lic. Educación Especial.

Trastornos Neuromotores.

A cada uno de ellos se le dio una copia del instrumento de medición “ Modelo de Evaluación Psicomotriz “ y se les pidió la evaluación del mismo. Así, se obtiene la validez en REFERENCIA A LA NORMA.

Por medio de la presente nos dirigimos a usted atentamente, para solicitarle su validez en referencia a la Norma del presente Modelo de Evaluación Psicomotriz como instrumento de evaluación Pre y Post de la tesis: Diseño y Desarrollo de un Programa de apoyo a través del Juego para favorecer el desarrollo de la Psicomotricidad en niños de tercer grado de Preescolar, realizada por Patricia García Jaramillo y Susana López Castañeda.

El presente instrumento se considero a partir de la exhaustiva revisión bibliográfica referente al tema de la Psicomotricidad y, en base a lo publicado por la Dra. Pilar Arnáiz Sánchez sobre la observación de los parámetros Psicomotores en los cuales concuerdan los diversos autores citados.

De acuerdo a su criterio valorar que cada uno de los reactivos resulta acorde al objetivo planteado, es decir que el instrumento mida lo deseado en base al proceso evolutivo de un grupo de niños de una edad cronológica de entre cinco y seis años.

Lo considero adecuado al objetivo planteado y **Valido en Referencia a la norma.**

Atentamente.

Obdulio Bello Rivera.
Terapista Físico

Por medio de la presente nos dirigimos a usted atentamente, para solicitarle su validez en referencia a la Norma del presente Modelo de Evaluación Psicomotriz como instrumento de evaluación Pre y Post de la tesis: Diseño y Desarrollo de un Programa de apoyo a través del Juego para favorecer el desarrollo de la Psicomotricidad en niños de tercer grado de Preescolar, realizada por Patricia García Jaramillo y Susana López Castañeda.

El presente instrumento se considero a partir de la exhaustiva revisión bibliográfica referente al tema de la Psicomotricidad y, en base a lo publicado por la Dra. Pilar Arnáiz Sánchez sobre la observación de los parámetros Psicomotores en los cuales concuerdan los diversos autores citados.

De acuerdo a su criterio valorar que cada uno de los reactivos resulta acorde al objetivo planteado, es decir que el instrumento mida lo deseado en base al proceso evolutivo de un grupo de niños de una edad cronológica de entre cinco y seis años.

Lo considero adecuado al objetivo planteado y **Valido en Referencia a la norma.**

Atentamente.

Eva Ramírez Yánez.
Lic. Educación Especial
Trastornos Neuromotores.

Por medio de la presente nos dirigimos a usted atentamente, para solicitarle su validez en referencia a la Norma del presente Modelo de Evaluación Psicomotriz como instrumento de evaluación Pre y Post de la tesis: Diseño y Desarrollo de un Programa de apoyo a través del Juego para favorecer el desarrollo de la Psicomotricidad en niños de tercer grado de Preescolar, realizada por Patricia García Jaramillo y Susana López Castañeda.

El presente instrumento se considero a partir de la exhaustiva revisión bibliográfica referente al tema de la Psicomotricidad y, en base a lo publicado por la Dra. Pilar Arnáiz Sánchez sobre la observación de los parámetros Psicomotores en los cuales concuerdan los diversos autores citados.

De acuerdo a su criterio valorar que cada uno de los reactivos resulta acorde al objetivo planteado, es decir que el instrumento mida lo deseado en base al proceso evolutivo de un grupo de niños de una edad cronológica de entre cinco y seis años.

Lo considero adecuado al objetivo planteado y **Valido en Referencia a la norma.**

Atentamente.

Karla Ivon Corona Montes.
Lic. Educación Especial
Trastornos Neuromotores.

Procedimiento:

Para la aplicación del programa se consideró un período de tiempo de 10 semanas, que comprendió tres fases de desarrollo; se repartieron a los sujetos en dos grupos que conformaron el grupo control y el grupo experimental.

1ra. Fase:

Consto de una semana para realizar de manera individual la primera evaluación (Pre) a los sujetos, los cuales fueron divididos en dos grupos de 20 niños (as) cada uno, seleccionados al azar, siendo el **grupo 1 el de control** y el **grupo 2 el experimental**, haciéndose un registro de los sujetos que conformaron cada uno de estos.

Posteriormente, de cada grupo (1 y 2) se formaron cuatro subgrupos de cinco sujetos cada uno para la aplicación del instrumento de evaluación (Pre) de forma individual; se considero como tiempo de la sesión todo el horario escolar, durante el cual se evaluaron dos de los subgrupos diariamente, dejando un día de la semana como reserva para concluir dicho proceso en caso de ser necesario. Concluida la evaluación de los 40 sujetos, se dio por terminada la primera fase.

2da. Fase:

Esta fase constó de un período aproximado de 6 a 8 semanas, en donde al grupo 2 (experimental) se le aplicó el programa diseñado, el cual consistió de 12 sesiones con una duración mínima de 30' y máxima de 60' cada una, llevándose a cabo dos sesiones por semana dentro del horario permitido por la educadora durante las clases, de acuerdo a lo marcado en la programación de sesiones. (Ver Anexo 2)

Durante cada una de las sesiones al inicio de cada actividad se les dijo si deberían formar equipos de 2 ò 3 sujetos o si la misma sería de forma grupal,

posteriormente se repartió el material cuando fue necesario para llevar a cabo la actividad, o bien previamente se acomodó de acuerdo a los requerimientos de ésta. Finalmente se les dieron las indicaciones sobre como realizar cada una de las actividades, considerando el orden establecido en cada sesión. (Ver Anexo 3)

3ra. Fase:

Durante esta última fase, la cual contempló una semana de aplicación, se llevó a cabo la evaluación (Post) a ambos grupos (experimental y control), de manera individual a los 40 sujetos, dándose por concluido con esto la intervención.

Finalmente, el tipo de evaluación que se realizó fue en base a las posibles diferencias que se observaron entre los grupos (control y experimental) y así poder constatar si la aplicación del programa tuvo el efecto esperado, es decir, que los resultados se deben a la intervención realizada y no al proceso madurativo propio del desarrollo de los niños.

RESULTADOS.

Los resultados de tipo cuantitativo obtenidos en ambos grupos control y experimental, en relación al pre y al pos respectivamente, se presentan de la siguiente forma:

1-. Se realizo' un análisis cuantitativo de tipo descriptivo comparativo entre ambos grupos Control y Experimental.

2-. Se muestra una tabla con las puntuaciones totales en cada una de las categorías correspondientes de las valoraciones pre y post del grupo control, (Tabla 1, Ver Anexo 4), así como las diferencias que se observan, en términos de porcentajes, entre las valoraciones pre y post del mismo grupo control, (Tabla 2, Ver Anexo 5).

3-. Se presenta también una tabla con las puntuaciones totales de cada una de las categorías correspondientes de las valoraciones pre y pos del grupo experimental, (Tabla 3, Ver Anexo 6), así como las diferencias que se observan, en términos de porcentaje, entre las valoraciones pre y pos del mismo grupo experimental, (Tabla 4, Ver Anexo 7)

4-. Se presentan gráficas de tipo pastel (Grupo Control post y Grupo Experimental post), considerándose el total de sujetos en porcentajes, con respecto del total de la población, y de acuerdo a los valores asignados y manejados en cada una de las subcategorías que comprenden el modelo de evaluación psicomotriz.

5-. Se anexa concentrado de datos de grupo control. (Ver Anexo 8), y grupo experimental (Ver Anexo 9).

6.- Solamente se mencionan los incisos correspondientes a los elementos que conforman a cada subcategoría del modelo de evaluación psicomotriz para no escribir el nombre de cada indicador o elemento. (Ver Anexo 1).

7.- Resulta importante señalar que los registros se realizaron por ambos observadores, aunque no se empleo un estadístico para el cálculo de confiabilidad de los registros.

8.- Dentro de la primera versión de la presente investigación se realizaron gráficas de cada uno de los elementos que conforman las categorías del instrumento, tanto para las valoraciones del pre como para las del post, lo cual implicó una gran cantidad de las mismas; por tal razón se consideró pertinente, y de acuerdo a las observaciones realizadas al respecto, solamente presentar de forma gráfica aquellas subcategorías donde se muestran cambios al realizar la aplicación de la valoración Post, ya que esto nos permite sustentar cambios favorables ante la aplicación del programa.

ANALISIS DESCRIPTIVO DE AMBOS GRUPOS

Con respecto al grupo control (post) y de la categoría *Equilibrio*, y en relación al total de sujetos que “ lo hacen “ y “ lo intentan “ , se observa un aumento favorable en los elementos de la subcategorías marcha (b, c, d,), salto (c), giro (b, c), reptación (b, c), mientras se da un descenso en las subcategorías carrera (a, b), salto (a, d), reptación (a) y se mantienen con la misma cantidad de sujetos, marcha (a), salto (b, e), giro (a, c), como se muestra en la tabla 1. (Ver Anexo 4). Asimismo, se muestra en términos de porcentaje estos mismos resultados observándose que el aumento favorable en las subcategorías marcha, salto, giro, reptación fluctúa entre un 5% y un 30%., el descenso en subcategorías carrera, salto, y reptación fluctúa entre 5% y 15%, de igual forma se mantienen los mismos elementos con porcentaje similar a la valoración del pre, como se observa en tabla 2. (Ver anexo 5).

Cabe señalar, que en este grupo se observa una mayor dificultad en las categorías marcha – caminar sobre los talones y encucilladas; carrera – con desplazamiento; salto – en un solo pie; giro – volteretas hacia atrás y adelante; reptación – impulsándose con los codos; lo cual se explicaría debido a que no se evidencian los mecanismos reflejos que permitan la regulación y control neuromuscular del equilibrio. Así mismo los órganos sensoriales como oído, vista, sentido muscular y cinestético, con las acciones motrices que permiten mantener el equilibrio de las tensiones musculares.

En cuanto al grupo experimental (post), en relación a la categoría de *Equilibrio*, y con respecto al total de sujetos que “ lo hacen “, se observa un aumento favorable en los elementos de las subcategorías marcha (b, c, d), carrera (a, b), salto (a, b, c, d, e, f), giro (b), reptación (a, b, c), y se mantiene las subcategoría marcha (a), giro (a), con los valores favorables del pre, como se observa en tabla 3. (Ver Anexo 6). En términos de porcentajes se muestran los mismos resultados expuestos, observándose que los aumentos favorables en los dieciséis elementos que conforman a las subcategorías fluctúan entre 5% y 40%, y se mantiene el

porcentaje favorable del 100%, en las subcategorías marcha (a), giro (a), como se muestra en tabla 4. (Ver Anexo 7).

Se presentan de manera gráfica y en términos de porcentajes solamente los resultados, de acuerdo a información contenida en tablas 3 y 4, y considerando los valores asignados lo hace (1, Azul), lo intentan (2, Amarillo), no lo hace (3, Rojo), de los elementos que conforman las subcategorías marcha, carrera, salto, giro y reptación, donde se observan cambios significativos entre grupo control y grupo experimental al realizar la valoración post.

Con respecto a grupo control (post) de la categoría de *Coordinación Motriz*, y en relación al total de sujetos que “lo hacen “, se observa un aumento favorable de los elementos de la subcategoría tipo de movimiento que realiza (d, g, h, i, j), mientras se da un descenso en (a, b, c, k), y se mantienen con misma cantidad de sujetos (e, f), como se muestra en tabla 1. (Ver Anexo 4). Asimismo, se muestra en términos de porcentajes estos mismos resultados observándose que el aumento favorable de los elementos (d, g, h, i, j), fluctúa entre 5% y 40%; el descenso en (a, b, c, k), es entre 5% y 15% y se mantiene porcentajes favorables en los elementos (e, f), de acuerdo a valoración del pre, como se observa en tabla 2. (Ver Anexo 5).

Cabe señalar, que la mayor dificultad de este grupo se observa en los elementos de: volteretas, rodar y reptar esto nos indicaría que existe la siguiente problemática en la globalidad de la persona con los componentes espaciales y temporales, ya que por ejemplo en volteretas se exige del niño un impulso y una sincronización de movimiento diferente de brazos, tronco, cabeza, piernas, etc; así como cambios de dirección, continuidad en el movimiento, elasticidad y adaptabilidad. Para lo cual es necesario lograr la madurez del sistema nervioso; ya que el órgano coordinador del movimiento es el cerebelo. Así, la interrupción en el movimiento y no concretarlo indica perturbaciones, además de un tono mal adaptado.

En cuanto al grupo experimental (post) en la categoría de *Coordinación Motriz*, se observa un aumento favorable en los elementos de la subcategoría (a, b, c, d, f, g, h, i, j), en cuanto al total de sujetos y se mantienen los valores favorables de los elementos (e, k), como se presenta en tabla 3. (Ver Anexo 6). Asimismo, en términos de porcentaje se observa en los mismos elementos un aumento favorable que fluctúa entre 5% y 65%, y se conserva el porcentaje favorable del 100% de (e, k), como se muestra en tabla 4. (Ver Anexo 7)

De igual forma, se presentan de manera gráfica y en términos de porcentajes solamente los resultados, y de acuerdo a información contenida en tablas 3 y 4 y considerando los valores asignados ya mencionados, de los elementos que conforman la subcategoría, donde se observan cambios significativos entre grupo control y grupo experimental en la valoración post.

Con relación a grupo control (pos) y la categoría *Ajuste Tónico Postural*, y en relación al total de sujetos que “ lo hace “, se observa un aumento favorable en los elementos de la subcategoría tipos de postura (b, f, g, h); un descenso en (d) y se mantienen misma cantidad de sujetos (a, c, e), como se muestra en tabla 1.(Ver Anexo 4). Asimismo, en términos de porcentajes, los resultados expuestos muestran un aumento favorable (b, f, g, h), que fluctúa en 5% y 40%, un descenso en (d) de 5% y se mantienen porcentajes del pre para (a, c, e), de acuerdo a tabla 2. (Ver Anexo).

Cabe señalar, que las mayores dificultades se observan en los aspectos de cuclillas, equilibrio y simétrica, esto es por que las dificultades de la actividad tónica guarda estrecha relación con la tensión psíquica, siendo necesaria una estimulación entre las actividades cerebrales, reacciones afectivas y actividades corporales. Por tanto, es consecuente al existir dificultad en este campo encontrar la mismas en los campos de equilibrio, coordinación motriz y lateralidad, ya que la actividad tónica se considera telón de fondo de las actividades motrices y posturales preparando el movimiento, fijando la actitud, sosteniendo el gesto, manteniéndola estática, y el equilibrio.

En cuanto al grupo experimental (pos) en esta misma categoría, y en relación al total de sujetos que “ lo hacen “, se observa un aumento favorable en los elementos (a, c, d, f, g, h), un descenso en (e) y se mantienen con mismo numero de sujetos (b), como se muestra en tabla 3. (Ver Anexo 6). En términos de porcentajes se muestran estos mismos resultados que presentan un aumento favorable en (a, c, d, f, g, h), que fluctúa entre 5% y 40%, un descenso (e) de 5%, y se mantiene (b) con porcentajes de pre, como se observa en tabla 4. (Ver Anexo 7).

Se presentan de manera gráfica y en términos de porcentajes solamente los resultados, de acuerdo a información contenida en tablas 3 y 4 y considerando los valores asignado ya mencionados, de los elementos que conforman la subcategoría, donde se observan cambios significativos entre grupo control y grupo experimental en la valoración del post.

En cuanto al grupo control (post) la categoría *Espacio*, en relación al total de sujetos que “ si lo hacen “, se observa en los elementos que la conforman (a, b, c, d), un aumento favorable como se muestra en tabla 1. (Ver Anexo 4). Asimismo, en términos de porcentaje este aumento fluctúa entre 5% y 15%, como se muestra en tabla 2. (Ver Anexo 5).

En cuanto, a las dificultades que se observan en esta categoría y que se aprecian en obstáculos, itinerarios y trayectorias, lo cual nos indicaría dificultad en la relación fundamental cuerpo, espacio y tiempo, ya que el sujeto debe ser capaz de realizar sus experiencias personales a la par de relacionarse con el mundo de los demás y de los objetos; siendo por tanto necesario orientarse a partir de la observación y percepción, y estableciendo así relaciones espaciales entre los objetos y localizarse en el espacio el mismo. De tal forma, que al existir problemáticas en este campo se explicarían las problemáticas que se observan en los campos de sujeto en relación con otros y sujeto y su relación con los objetos.

En cuanto al grupo experimental (post), en esta misma categoría, y en relación al total de sujetos que “ si lo hacen “, se observa aumento favorable en todos los elementos que la conforman, como se puede observar en tabla 3. (Ver Anexo 6). Asimismo, en términos de porcentaje se observa que este aumento favorable en dichos elementos fluctúa entre 5% y 70%, de acuerdo a tabla 4. (Ver Anexo 7).

De igual forma, se presentan de manera gráfica y en términos de porcentajes los resultados de acuerdo a información contenida en tablas 3 y 4, y considerando los valores asignados ya mencionados, de los elementos que conforman esta categoría, donde se observan cambios significativos entre ambos grupos al realizar la valoración post.

En cuanto a grupo control (post), la categoría *Tiempo*, en relación al total de sujetos que “ si lo hace “, se observa un aumento favorable en los elementos (b, c), y un descenso en (d, e), y se mantiene el elemento (a) con valor de pre, como se observa en tabla 1. (Ver Anexo 4). Asimismo, en términos de porcentaje el aumento de (b, c), fluctúa entre 15% y 20%, el descenso fluctúa entre 10% y 15%, y se mantiene porcentaje de elemento (a) de acuerdo a valores pre, como se observa en tabla 2. (Ver Anexo 5).

En cuanto a las dificultades observadas en esta categoría, con respecto a los elementos acelerado y desacelerado se explicarían en base a que el tiempo forma un todo indisoluble con el espacio, por tanto las dificultades son a la parte del espacio, ya que ambos espacio y tiempo se entrelazan uno y otro, es decir la coordinación de movimiento, tanto en el espacio como desplazamiento físico. Los movimientos por tanto revelan en el sujeto el grado de organización y estructuración de elementos temporales alcanzados dentro de la globalidad de sus capacidades.

En cuanto al grupo experimental (post), y la categoría *Tiempo*, y en relación al total de sujetos que “ si lo hacen “, se observa un aumento favorable en los elementos (a, c, d, e), un descenso en (b), según se observa en tabla 3. (Ver

Anexo 6). De igual forma, en términos de porcentaje este aumento favorable en los elementos mencionados fluctúa entre 5% y 40%, y el descenso en (b) es de 5%, de acuerdo a tabla 4. (Ver Anexo 7).

Asimismo, se presentan una gráfica en términos de porcentajes solamente de los resultados, y de acuerdo a información contenida en tablas 3 y 4 y considerando los valores asignados ya mencionados, los elementos que conforman esta categoría, donde se observan cambios significativos entre ambos grupos al realizar la valoración del post.

En cuanto al grupo control (post), la categoría *Ritmo*, en relación al total de sujetos que “ si lo hacen “, se mantienen con igual valor los elementos (a, c), y se da un descenso en elemento (b), de acuerdo a la valoración del pre, como se observa en tabla 1. (Ver Anexo 4). Asimismo, en términos de porcentaje el descenso fluctúa en un 5% y los porcentajes que se mantienen de los elementos (a, c), similares a valoración pre, de acuerdo a lo observado en tabla 2. (Ver Anexo 5).

En cuanto a grupo experimental (post), la categoría *Ritmo*, se observa un aumento favorable en los elementos (a, c), y un descenso en elemento (b), como se muestra en tabla 3. (Ver Anexo 6). Asimismo, en términos de porcentaje los aumentos favorables que se observan de (a, c), fluctúa entre 10% y 25%, y el descenso en (b), es de 5%, como se muestra en tabla 4. (Ver Anexo 7).

Se presentan de manera gráfica y en términos de porcentajes los resultados de acuerdo a información contenida en tablas 3 y 4, y considerando los valores asignados ya mencionados, de los elementos que conforman esta categoría, donde se observan cambios significativos entre ambos grupos con respecto a la valoración post.

Con respecto a grupo control (post), la categoría *Respiración*, en relación con el total de sujetos que “si lo hacen“, se observa aumento favorable en elementos (a, c), y se mantiene elemento (b) con valor acorde al pre, como se observa en tabla 1. (Ver Anexo 4). De igual forma, en términos de porcentaje el aumento de los elementos (a, c), es de un 5% respectivamente y se mantiene porcentaje de elemento (b), similar a valoración pre, como se observa en tabla 2 (Ver Anexo 5).

Con respecto a las dificultades que se observan en esta categoría vemos que es necesario que exista una conciencia de la respiración pulmonar, es decir de los movimientos de inspiración y espiración, tal conciencia implica en control de los movimientos de contracción del diafragma y los músculos costales corrigiéndose así las insuficiencias de la respiración, así, las dificultades que se aprecian indican la necesaria estimulación en la toma de conciencia de los procesos mencionados por parte del sujeto.

En relación al grupo experimental (post) la categoría *Respiración*, y en cuanto al total de sujetos que “ si lo hacen “, se observa un aumento favorable en todos los elementos de la categoría (a, b, c), como se muestra en tabla 3. (Ver Anexo 6). En cuanto a los porcentajes el aumento favorable de los elementos mencionados fluctúa entre 10% y 90%, como se observa en tabla 4. (Ver Anexo 7).

También, se presentan gráficas en términos de porcentajes de los resultados y de acuerdo a información contenida en tablas 3 y 4, y considerando los valores asignados ya mencionados, de los elementos que conforman esta categoría donde se observan cambios significativos entre ambos grupos al realizar la valoración del post.

En relación al grupo control (post), la categoría de *Lateralidad*, y en relación al total de sujetos de acuerdo a cada subcategoría se observa un predominio de mano derecha en los elementos (c, d), se mantiene el mismo predominio en los elementos (a, e), acordes al valor de pre; de igual forma aumenta el predominio de ambas manos en elemento (b), con respecto al elemento de subcategoría ojo

se mantiene igual a valores de el pre, con respecto a la subcategoría pie no se observan cambios manteniéndose las valoraciones del pre, como se observa en tabla 1. (Ver Anexo 4). En cuanto a términos de porcentaje el predominio observado en la subcategoría mano corresponde a un 5%, en mano derecha, porcentajes de subcategorías ojo y pie se mantienen con respecto al pre.

En lo que respecta al grupo experimental (post), la categoría *Lateralidad*, y en relación al total de sujetos, se observa un aumento en predominio de mano derecha en los elementos (a, d), al igual que en los elementos (b, c), que considera uso de ambas manos, como se observa en tabla 3. (Ver Anexo 6). Así, en términos de porcentaje este aumento fluctúa entre el 25% y 60%, correspondiente a subcategoría mano; con respecto a elementos de subcategoría ojo y pie el aumento fluctúa entre 5% y 15%, con predominio en la ultima de pie " derecho " y de tipo " dinámico y estático ", con porcentaje similar, como se observa en tabla 4. (Ver Anexo 7).

Se presentan de manera gráfica y en términos de porcentajes los resultados de acuerdo a información contenida en tablas 3 y 4, y considerando los valores asignados: mano (1-. Derecha, 2-. Izquierda, 3-. Ambas), en ojo (1-. Si lo hace, 2-. No lo hace), y pie (1-. Derecho, 2-. Izquierdo, 1-. Estático, 2-. Dinámico), de los elementos que conforman esta categoría donde se observan cambios significativos entre la valoración post de ambos grupos.

En cuanto al grupo control (post), la categoría *Sujeto*, y en relación con otros, y con respecto al total de sujetos que " si lo hacen ", se observan en la subcategoría actitud ante el juego y los elementos que la conforman (a, b, c, d), que no existen cambios manteniéndose los valores del pre; con respecto a la subcategoría relación en el juego se observa un incremento favorable en los elementos que la comprenden (b, c, d, e), y se mantiene el elemento (a), similar a la valoración del pre; en subcategoría el juego con relación al adulto nos muestra aumentos favorables en lo elementos que la conforman (a, e, f), un descenso en los elementos (c, g), y se mantienen los elementos (b, d), similares a la

valoración del pre, como se observa en tabla 1. (Ver Anexo 4). De igual forma en términos de porcentaje se mantienen en subcategoría actitud ante el juego igual porcentaje al de la valoración del pre; en la subcategoría relación en el juego los porcentajes de aumento fluctúan entre 5% y 10%, para los elementos (b, c, d, e), que conforman la misma; y en la subcategoría el juego con relación al adulto se observa un aumento de porcentajes que fluctúa entre 5% y 15%, en los elementos (a, e, f), y un descenso en los elementos (c, g), y se mantienen con igual porcentaje los elementos (b, d), conforme a la valoración del pre, los cuales conforman esta subcategoría, como se observa el tabla 2. (Ver Anexo 5).

Con respecto al grupo experimental (post), y la misma categoría, en cuanto al total de sujetos que “ si lo hacen “ se observa un aumento favorable en los elementos (a, b, d), que conforman la subcategoría actitud ante el juego, mientras el elemento (c), se mantiene con igual valor al del pre; en cuanto a los elementos (b, c, d, e), que conforman la subcategoría relación en el juego se observa un aumento favorable y solo en el elemento (a), se presenta un descenso; de igual forma en los elementos (a, b, c, d, e, f,), que conforman la subcategoría el juego con relación al adulto se observan aumentos favorables, a excepción del elemento (g), que muestra un descenso, como se observa en tabla 3. (Ver Anexo 6). De igual forma, en términos de porcentaje el aumento favorable en los elementos ya mencionados, de la subcategoría actitud ante el juego fluctúa entre 10% y 35%; en la subcategoría relación en el juego los elementos mencionados (b, c, d, e), fluctúan entre 15% y 40%, y un descenso (a), de 15%; finalmente en la subcategoría del juego con relación al adulto se observa aumentos favorables que fluctúan entre 15% y 80%, para los elementos (a, b, c, d, e, f), y un descenso del 5% en el elemento (g), que conforman esta subcategoría, como se puede apreciar en la tabla 4. (Ver Anexo 7).

De igual forma, se presentan de manera gráfica y en términos de porcentajes los resultados de acuerdo a información contenida en tablas 3 y 4, y considerando los valores asignados (1-. Si lo hace, 2-. No lo hace), de los elementos que

conforman esta categoría donde se observan variaciones en la valoración del post entre ambos grupos.

En cuanto al grupo control (post), la categoría *Sujeto* y su relación con los objetos, y en cuanto al total de sujetos que “ si lo hacen “, se observa un aumento en los elementos de (g, i, l, m); un descenso en los elementos (e, f, k), y se mantienen con igual valor los elementos (a, b, c, h, j, n), con respecto a los valores que se observan en el pre, los cuales comprenden la subcategoría tipos de objetos como los utiliza, como se puede ver en la tabla 1. (Ver Anexo 4). En cuanto a los porcentajes que se observan en los mismos resultados ya mencionados, los aumentos favorables que se observan fluctúan entre 5% y 20%, el descenso fluctúa entre un 5% y 15%, y en los elementos (a, b, c, h, j, n) se mantienen porcentajes similares a los de la valoración pre, como se muestra en tabla 2. (Ver Anexo 5).

Cabe mencionar, que las mayores dificultades se aprecian en los elementos que conforman esta categoría de: guardar, detener la pelota con el pie, lo cual se puede explicar a partir de la importancia que tiene que el niño conozca los objetos, su forma, sus propiedades y relaciones, ya que esto le permite diferenciar unos de otros sus colores fundamentales, buscar objetos iguales, permitiéndole aumentar el vocabulario que necesita para describir los objetos que maneja.

En relación al grupo experimental (post), y esta misma categoría, y en cuanto al total de sujetos que “ si lo hacen “, se observa un aumento favorable en todos los elementos que conforman esta subcategoría, cabe mencionar que el elemento (f), en cuanto a la valoración “ no lo hace “, resulta favorable en el sentido de que aumenta él numero de sujetos que dejan de ignorar el objeto, como se puede observar en la tabla 3. (Ver Anexo 6), por tanto, en términos de porcentaje el aumento es favorable en 11 de las subcategoría fluctuando entre el 5% y 40%, y en 3 de las mismas se mantienen los porcentajes favorables del 100% con respecto al valor del pre, como se observa en tabla 4. (Ver Anexo 7).

Se presentan gráficas en términos de porcentajes de los resultados de acuerdo a información contenida en tablas 3 y 4, y considerando los valores asignados (1-. Si lo hace, 2-. No lo hace), de los elementos que conforman esta categoría donde se observan cambios al realizar la valoración del post entre ambos grupos.

CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO

La fiabilidad del instrumento se realizó en base a las observaciones hechas por cada observador, de tal manera que permita una generalización de los datos recogidos entre ellos, por lo que para llevar a cabo esta fiabilidad utilizamos el método de acuerdos entre observadores (índice de porcentajes de acuerdos) y así se valoran las diferencias halladas entre observadores en el total de los ejercicios realizados en el periodo total de observaciones.

$$\frac{\text{Numero de acuerdos}}{\text{Numero de acuerdos} + \text{el numero de desacuerdos}} \times 100$$

Numero de acuerdos + el numero de desacuerdos

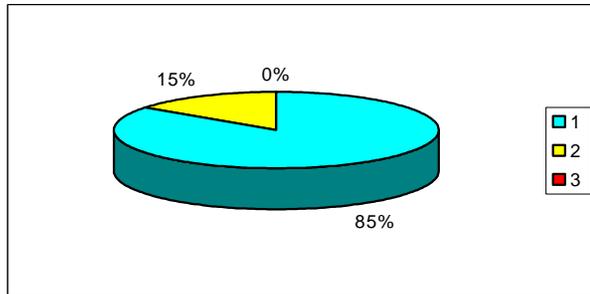
Por lo que la confiabilidad obtenida fue de: 89.9 %

Esto en base a la fórmula propuesta por Anguera (1989), se define en términos del grado adecuado entre observadores dependientes, el más común es el acuerdo de los observadores, cuando varios de ellos observan simultáneamente.

De acuerdo con nuestro grado de acuerdos podemos decir que nuestra fiabilidad es confiable.

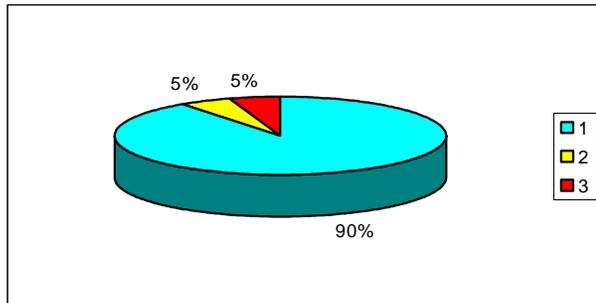
GRAFICAS GRUPO CONTROL POST

- 17 1.- Lo hace
3 2.- Lo intenta
0 3.- No lo hace



En relación al equilibrio (Marcha "a") se observa que el 85% de los Ss, lo hace, mientras que el 15% lo intentan, según los valores asignados.

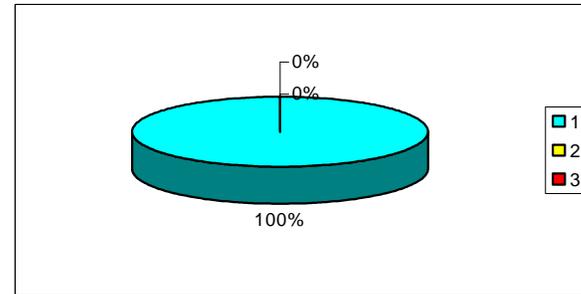
- 18 1.- Lo hace
1 2.- Lo intenta
1 3.- No lo hace



En relación al equilibrio (Marcha "b") se observa que el 90% de los Ss lo hace, mientras que el 5% lo intenta y el 5% no lo hace, según los valores asignados.

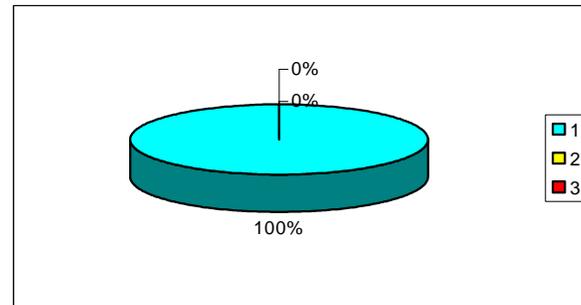
GRAFICAS GRUPO EXPERIMENTAL POST

- 20 1.- Lo hace
0 2.- Lo intenta
0 3.- No lo hace



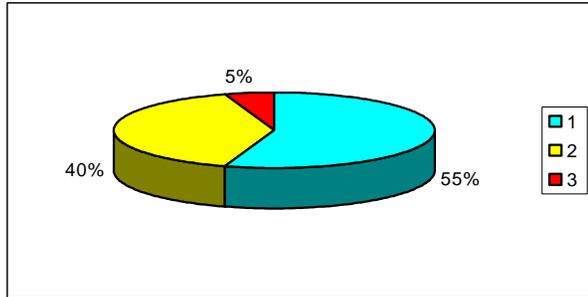
En relacion al equilibrio(Marcha " a ")Se observa que el 100 % de los Ss. Lo realiza con exito, segun los valores asignados
1. Lo hace 2.- Lo intenta 3.- No lo hace

- 20 1.- Lo hace
0 2.- Lo intenta
0 3.- No lo hace



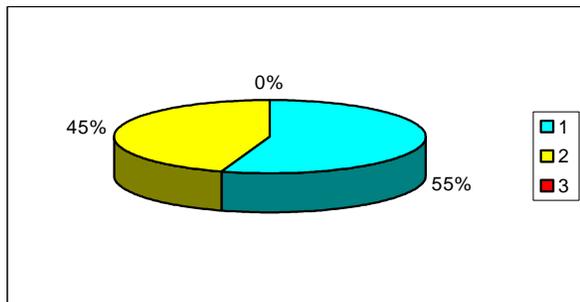
En relacion al equilibrio (Marcha " b ") Se observa que el 100 % de los Ss. Lo realiza con exito, segun los valores asignados
1. Lo hace 2.- Lo intenta 3.- No lo hace

11 1.- Lo hace
 8 2.- Lo intenta
 1 3.- No lo hace



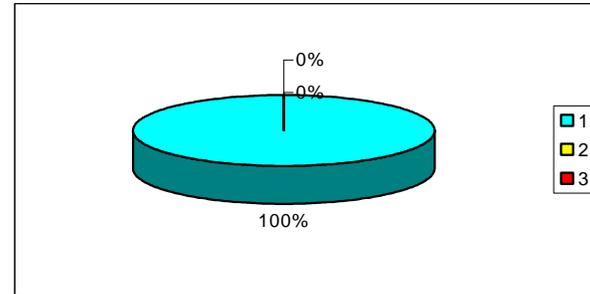
En relación al equilibrio (Marcha "c") se observa que el 55% de los Ss lo hace, mientras que el 40% lo intenta y el 5% No lo hace, según los valores asignados.

11 1.- Lo hace
 9 2.- Lo intenta
 0 3.- No lo hace



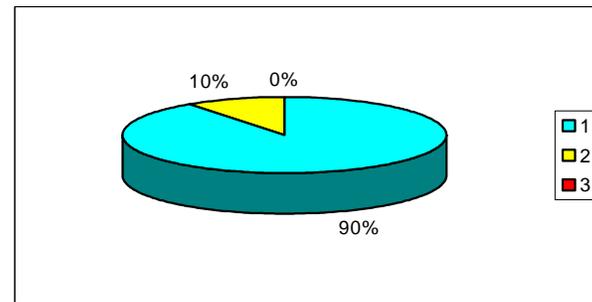
En relación al equilibrio (Marcha "d") se observa que el 55% de los Ss lo hace, mientras que el 45% lo intenta, según los valores asignados.

20 1.- Lo hace
 0 2.- Lo intenta
 0 3.- No lo hace



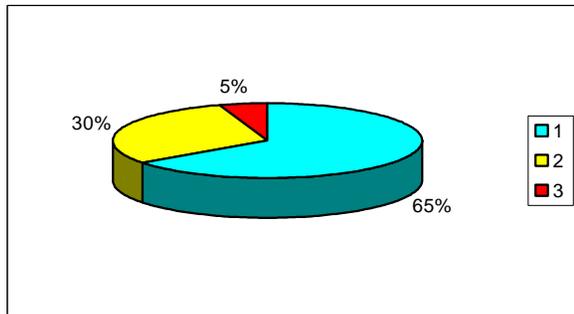
En relación al equilibrio (Marcha "c") se observa que el 100% de los Ss. Lo realiza con éxito, según los valores asignados.

18 1.- Lo hace
 2 2.- Lo intenta
 0 3.- No lo hace



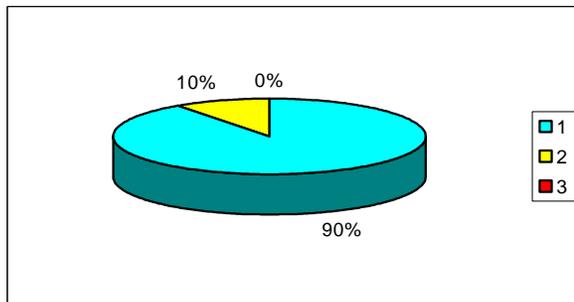
En relación al equilibrio (Marcha "d") se observa que el 90% de los Ss. Lo realiza con éxito, mientras que el 10% lo intenta, según los valores asignados.

- 13 1.- Lo hace
- 6 2.- Lo intenta
- 1 3.- No lo hace



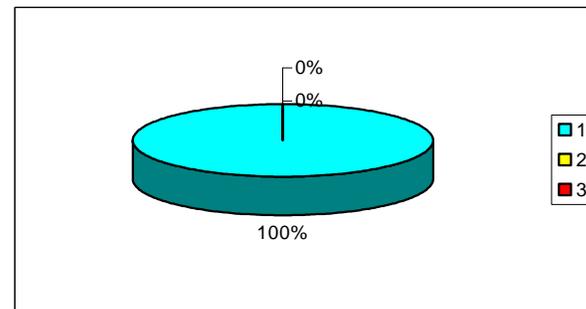
En relación al equilibrio (Carrera "a") se observa que el 65% de los Ss lo hace, mientras que el 30% lo intenta y el 5% no lo hace, según los valores asignados.

- 18 1.- Lo hace
- 2 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



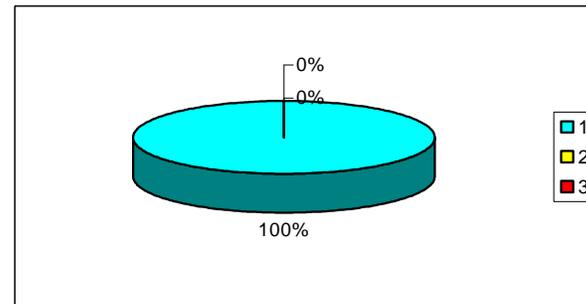
En relación al equilibrio (Carrera "b") se observa que el 90% de los Ss lo hace, mientras que el 10% lo intenta, según los valores asignados.

- 20 1.- Lo hace
- 0 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



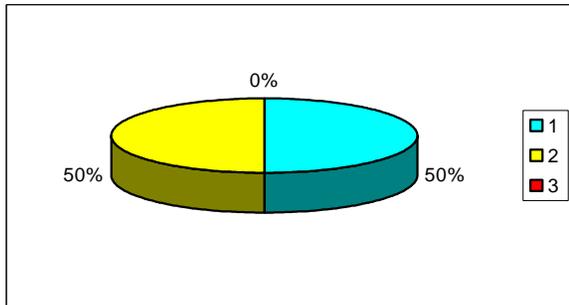
En relación al equilibrio (Carrera "a") se observa que el 100% de los Ss. Lo realiza con éxito, según los valores asignados.

- 20 1.- Lo hace
- 0 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



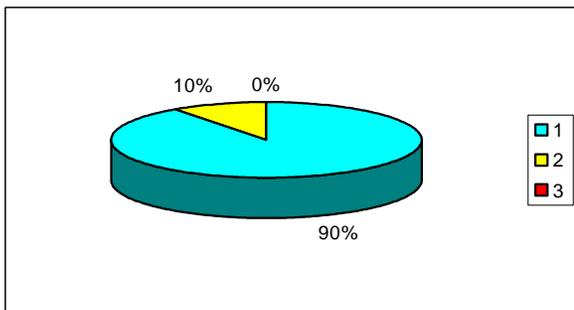
En relación al equilibrio (Carrera "b") se observa que el 100% de los Ss. Lo realiza con éxito, según los valores asignados.

- 10 1.- Lo hace
- 10 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



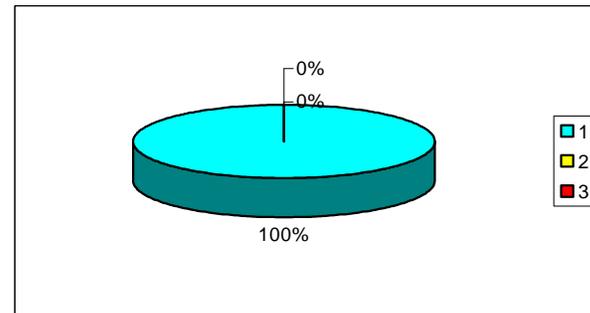
En relación al equilibrio (Salto "a") se observa que el 50% de los Ss lo hace, mientras que el 50% lo intenta, según los valores asignados.

- 18 1.- Lo hace
- 2 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



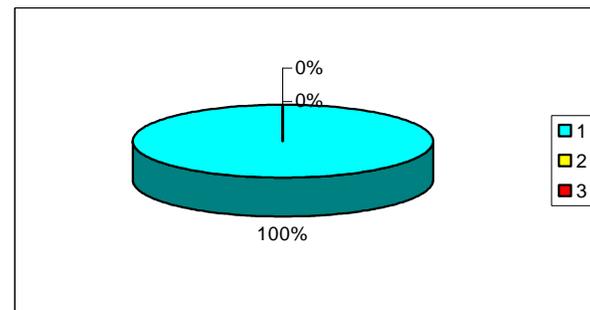
En relación al equilibrio (Salto "b") se observa que el 90% de los Ss lo hace, mientras que el 10% lo intenta, según los valores asignados.

- 20 1.- Lo hace
- 0 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



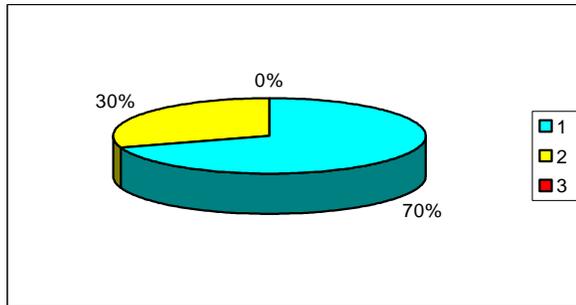
En relación al equilibrio (Salto " a ") Se observa que el 100 % de los Ss. Lo realiza con éxito, según los valores asignados

- 20 1.- Lo hace
- 0 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



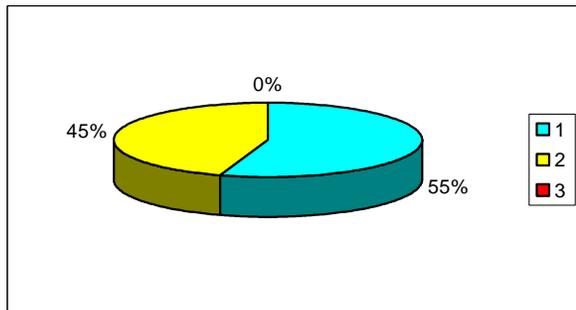
En relación al equilibrio (Salto " b ") Se observa que el 100 % de los Ss. Lo realiza con éxito, según los valores asignados

- 14 1.- Lo hace
- 6 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



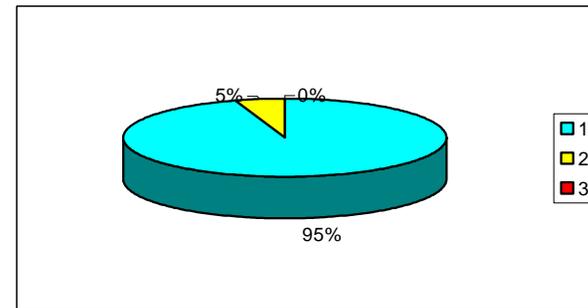
En relación al equilibrio (Salto "c") se observa que el 70% de los Ss lo hace, mientras que el 30% lo intenta según los valores asignados.

- 11 1.- Lo hace
- 9 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



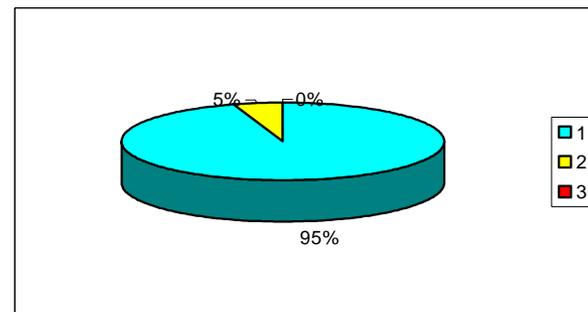
En relación al equilibrio (Salto "d") se observa que el 55% de los Ss lo hace, mientras que el 45% lo intenta, según los valores asignados.

- 19 1.- Lo hace
- 1 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



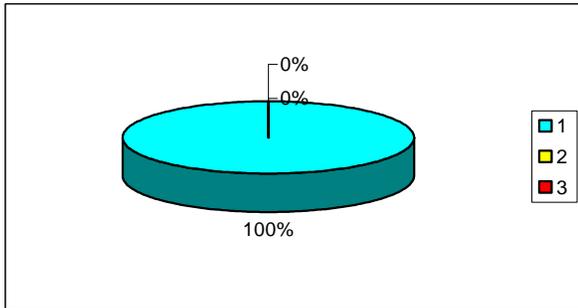
En relación al equilibrio (Salto " c ") Se observa que el 95 % de los Ss. Lo realiza con éxito, mientras que el 5 % lo intenta según los valores asignados

- 19 1.- Lo hace
- 1 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



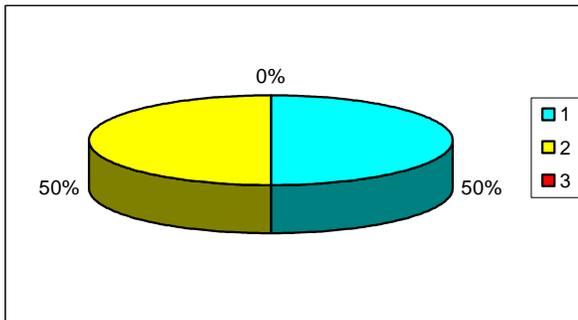
En relación al equilibrio (Salto " d ") Se observa que el 95 % de los Ss. Lo realiza con éxito, mientras que el 5 % lo intenta, según los valores asignados

- 20 1.- Lo hace
- 0 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



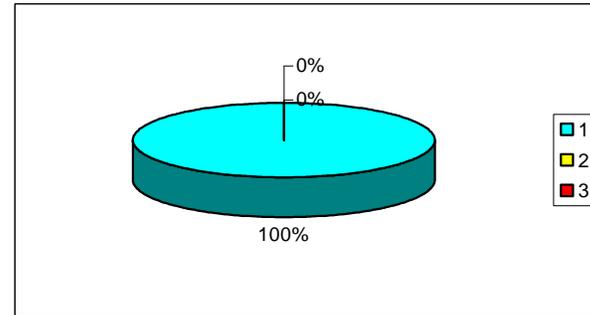
En relación al equilibrio (Salto "e") se observa que el 100% de los Ss lo hace, según los valores asignados.

- 10 1.- Lo hace
- 10 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



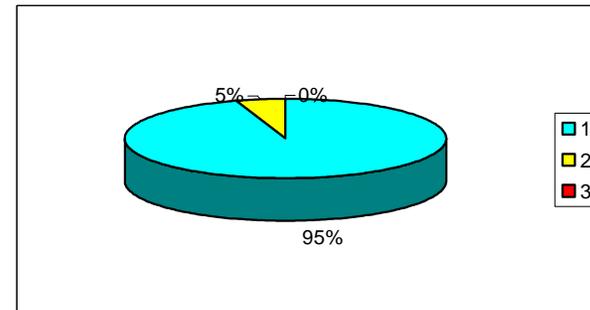
En relación al equilibrio (Salto "f") se observa que el 50% de los Ss lo hace, mientras que el 50% lo intenta, según los valores asignados.

- 20 1.- Lo hace
- 0 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



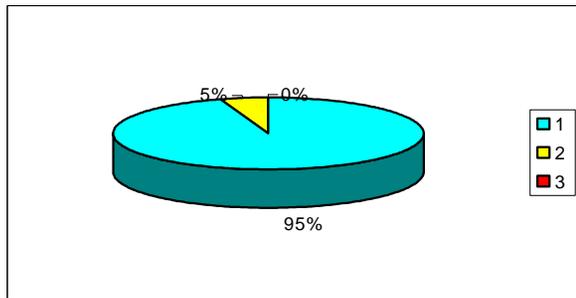
En relación al equilibrio (Salto " e ") Se observa que el 100 % de los Ss. Lo realiza con éxito, según los valores asignados

- 19 1.- Lo hace
- 1 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



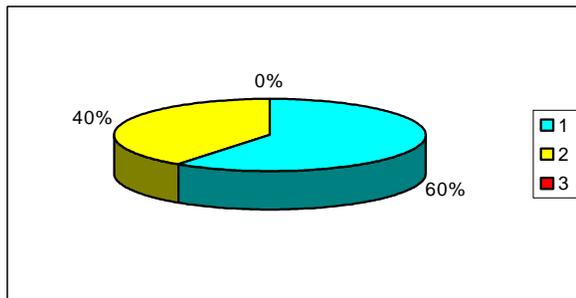
En relación al equilibrio (Salto " f ") Se observa que el 95 % de los Ss. Lo realiza con éxito, mientras que el 5 % lo intenta, según los valores asignados

- 19 1.- Lo hace
- 1 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



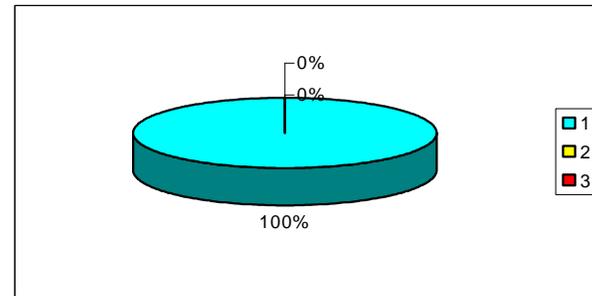
En relación al equilibrio (Giro "a") se observa que el 95% de los Ss lo hace, mientras que el 5% lo intenta, según los valores asignados.

- 12 1.- Lo hace
- 8 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



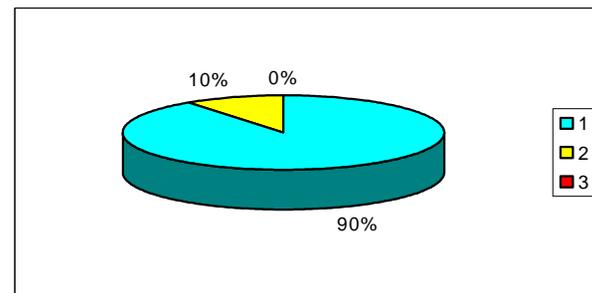
En relación al equilibrio (Giro "b") se observa que el 60% de los Ss lo hace, mientras que el 40% lo intenta, según los valores asignados.

- 20 1.- Lo hace
- 0 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



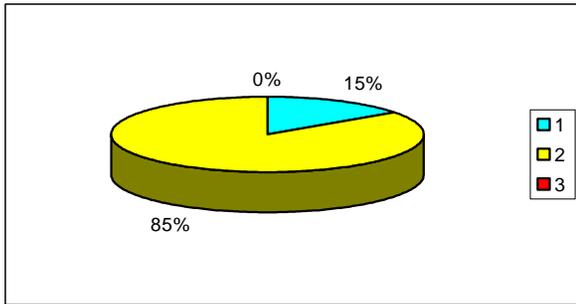
En relación al equilibrio (Giro " a ") Se observa que el 100 % de los Ss. Lo realiza con éxito, según los valores asignados

- 18 1.- Lo hace
- 2 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



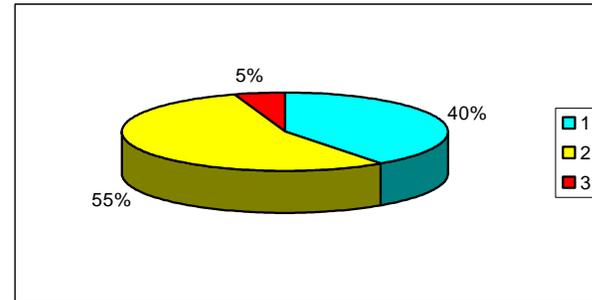
En relación al equilibrio (Giro " b ") Se observa que el 90 % de los Ss. Lo realiza con éxito, mientras que el 10 % lo intenta, según los valores asignados

3 1.- Lo hace
 17 2.- Lo intenta
 0 3.- No lo hace



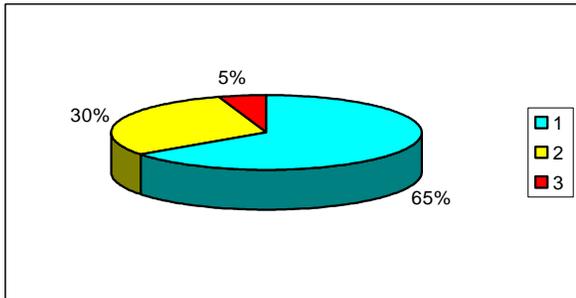
En relación al equilibrio (Giro "c") se observa que el 15% de los Ss lo hace, el 85% lo intenta, según los valores asignados.

8 1.- Lo hace
 11 2.- Lo intenta
 1 3.- No lo hace



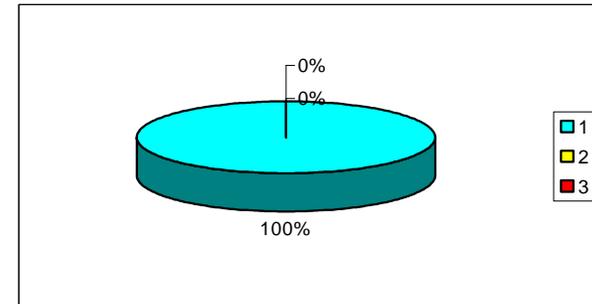
En relación al equilibrio (Giro " c ") Se observa que el 40 % de los Ss. Lo realiza, el 55 % lo intenta y el 5 % No lo hace, según los valores asignados

13 1.- Lo hace
 6 2.- Lo intenta
 1 3.- No lo hace



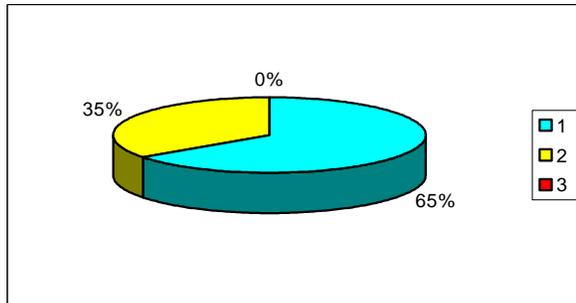
En relación al equilibrio (Reptación "a") se observa que el 65% de los Ss lo hace, mientras que el 30% lo intenta y el 5% no lo hace, según los valores asignados.

20 1.- Lo hace
 0 2.- Lo intenta
 0 3.- No lo hace



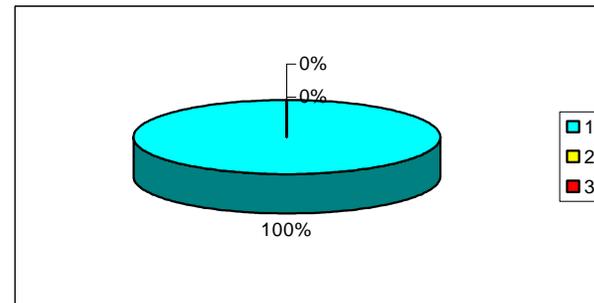
En relación al equilibrio (Reptación " a ") se observa que el 100 % de los Ss. Lo realiza con éxito, según los valores asignados

- 13 1.- Lo hace
- 7 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



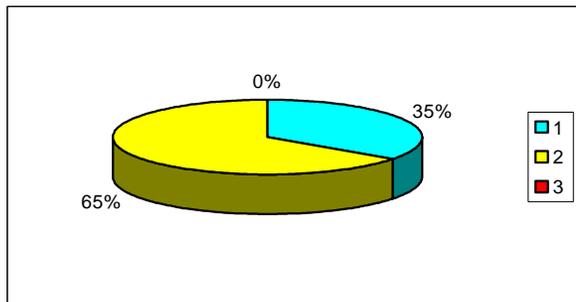
En relación al equilibrio (Reptación "b") se observa que el 65% de los Ss lo hace, mientras que el 35% lo intenta, según los valores asignados.

- 20 1.- Lo hace
- 0 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



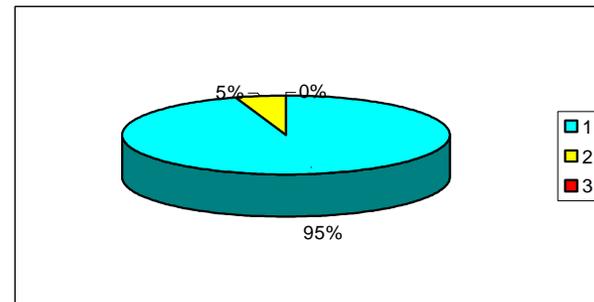
En relación al equilibrio (Reptación " b ") se observa que el 100 % de los Ss. Lo realiza con éxito, según los valores asignados

- 7 1.- Lo hace
- 13 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



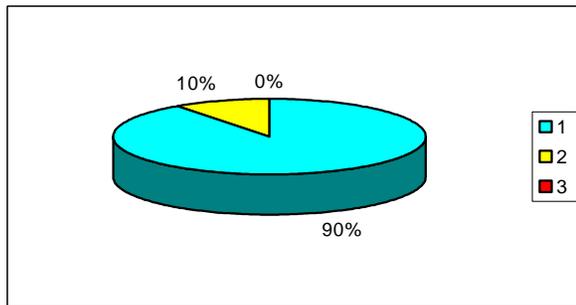
En relación al equilibrio (Reptación "c") se observa que el 35% de los Ss lo hace, mientras que el 65% lo intenta, según los valores asignados.

- 19 1.- Lo hace
- 1 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



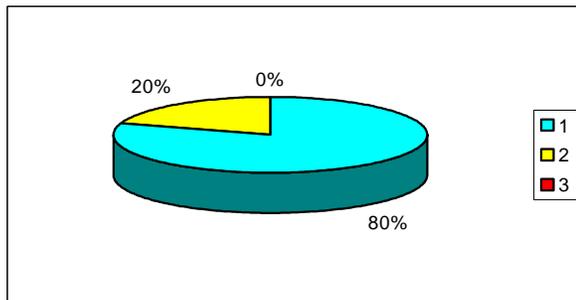
En relación al equilibrio (Reptación " c ") se observa que el 95 % de los Ss. Lo hace, mientras que el 5 % lo intenta, según los valores asignados

- 18 1.- Lo hace
- 2 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



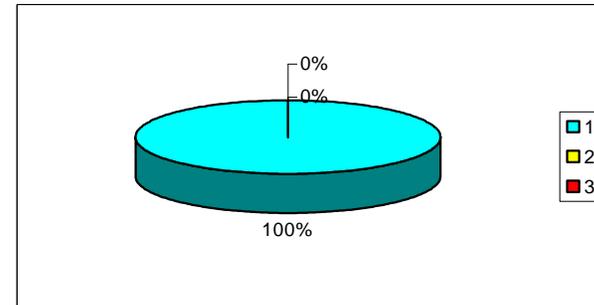
En relación a Coordinación Motriz (Movimientos que realiza "a") se observa que el 90% de los Ss lo hace, mientras que el 10% lo intenta, según los valores asignados.

- 16 1.- Lo hace
- 4 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



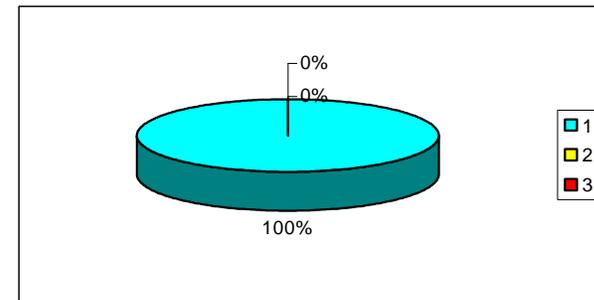
En relación a Coordinación Motriz (Movimientos que realiza "b") se observa que el 80% de los Ss lo hace, mientras que el 20% lo intenta, según valores asignados.

- 20 1.- Lo hace
- 0 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



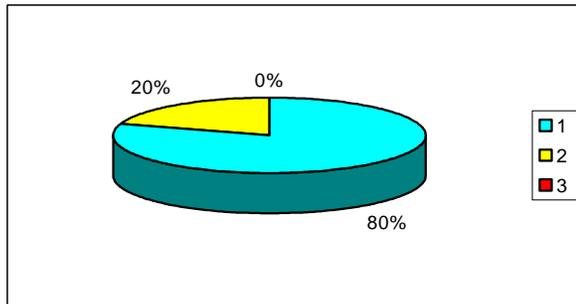
En relacion a Coordinacion Motriz (Movimientos que realiza " a ") se observa que el 100 % de los Ss. Lo hace, segun los valores asignados

- 20 1.- Lo hace
- 0 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



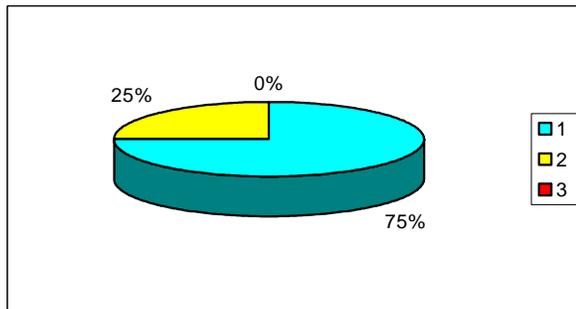
En relacion a Coordinacion Motriz (Movimientos que realiza " b ") se observa que el 100 % de los Ss. Lo hace, segun los valores asignados

- 16 1.- Lo hace
- 4 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



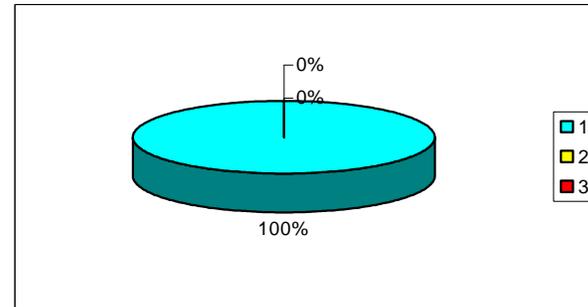
En relación a Coordinación Motriz (Movimientos que realiza "c") se observa que el 80% de los Ss lo hace, mientras que el 20% lo intenta, según valores asignados.

- 15 1.- Lo hace
- 5 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



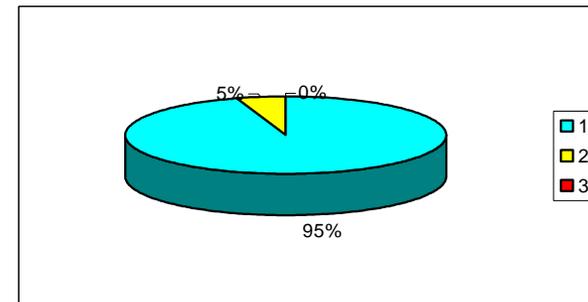
En relación a Coordinación Motriz (Movimientos que realiza "d") se observa que el 75% de los Ss lo hace, mientras que el 25% lo intenta, según valores asignados.

- 20 1.- Lo hace
- 0 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



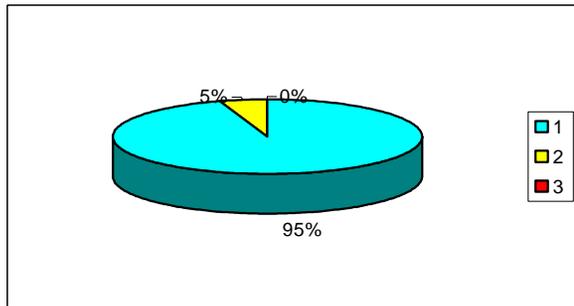
En relación a Coordinación Motriz (Movimientos que realiza " c ") se observa que el 100 % de los Ss. Lo hace, según los valores asignados

- 19 1.- Lo hace
- 1 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



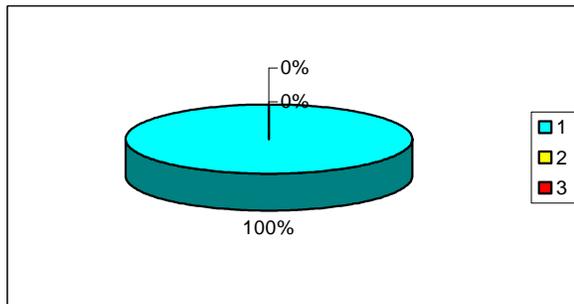
En relación a Coordinación Motriz (Movimientos que realiza " d ") se observa que el 95 % de los Ss. Lo hace, mientras que el 5 % Lo intenta, según los valores asignados

- 19 1.- Lo hace
- 1 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



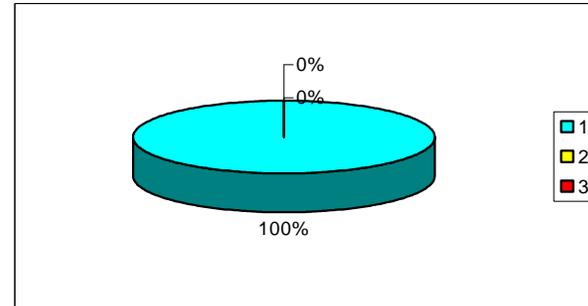
En relación a Coordinación Motriz (Movimientos que realiza "e") se observa que el 95% de los Ss lo hace, mientras que el 5% lo intenta, según valores asignados.

- 20 1.- Lo hace
- 0 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



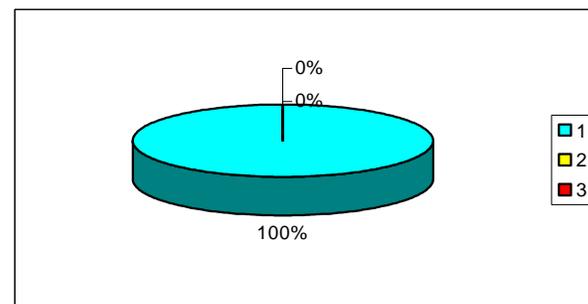
En relación a Coordinación Motriz (Movimientos que realiza "f") se observa que el 100% de los Ss lo hace, según valores asignados.

- 20 1.- Lo hace
- 0 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



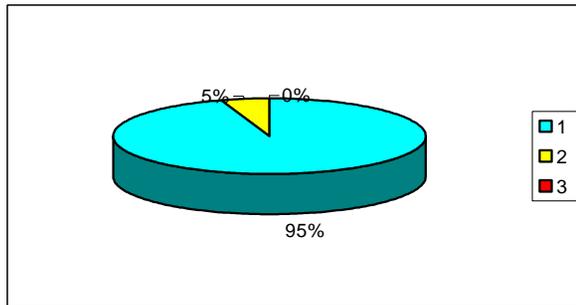
En relacion a Coordinacion Motriz (Movimientos que realiza " e ") se observa que el 100 % de los Ss. Lo hace, segun los valores asignados

- 20 1.- Lo hace
- 0 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



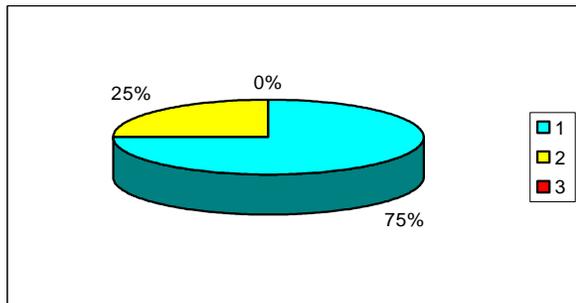
En relacion a Coordinacion Motriz (Movimientos que realiza " f ") se observa que el 100 % de los Ss. Lo hace, segun los valores asignados

- 19 1.- Lo hace
- 1 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



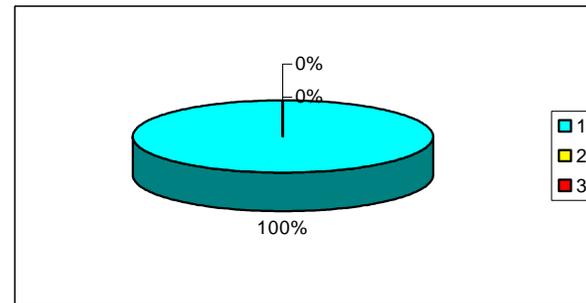
En relación a Coordinación Motriz (Movimientos que realiza "g") se observa que el 95% de los Ss lo hace, mientras que el 5% lo intenta, según valores asignados.

- 15 1.- Lo hace
- 5 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



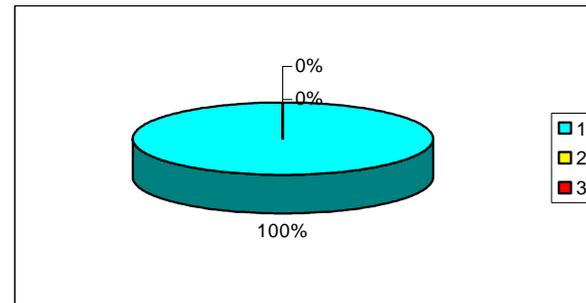
En relación a Coordinación Motriz (Movimientos que realiza "h") se observa que el 75% de los Ss lo hace, mientras que el 25% lo intenta, según valores asignados.

- 20 1.- Lo hace
- 0 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



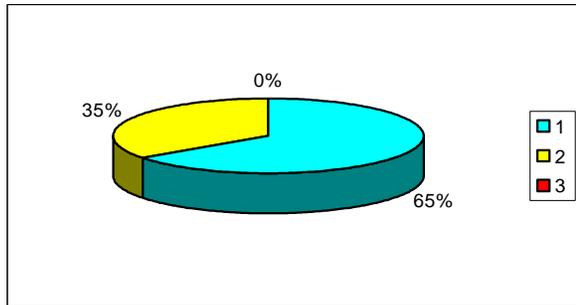
En relacion a Coordinacion Motriz (Movimientos que realiza " g ") se observa que el 100 % de los Ss. Lo hace, segun los valores asignados

- 20 1.- Lo hace
- 0 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



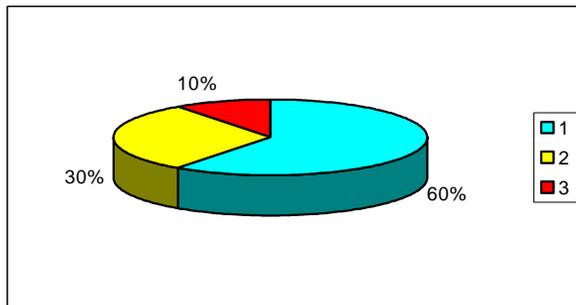
En relacion a Coordinacion Motriz (Movimientos que realiza h) se observa que el 100 % de los Ss. Lo hace, segun los valores asignados

13 1.- Lo hace
 7 2.- Lo intenta
 0 3.- No lo hace



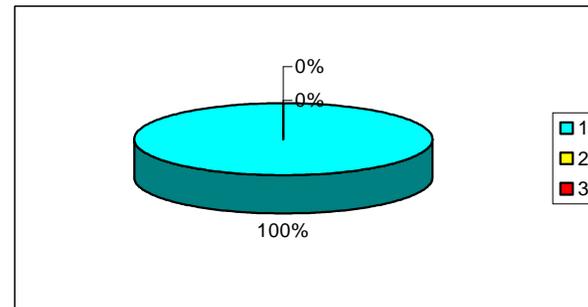
En relación a Coordinación Motriz (Movimientos que realiza "i") se observa que el 65% de los Ss lo hace, mientras que el 35% lo intenta, según valores asignados.

12 1.- Lo hace
 6 2.- Lo intenta
 2 3.- No lo hace



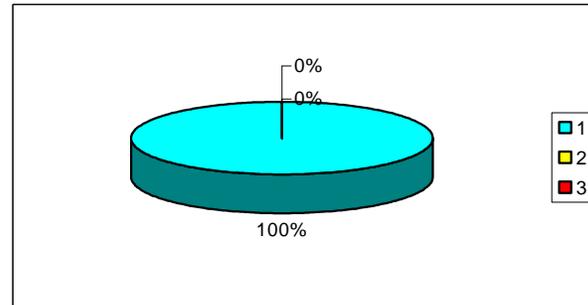
En relación a Coordinación Motriz (Movimientos que realiza "j") se observa que el 60% de los Ss lo hace, mientras que el 30% lo intenta y el 10% no lo hace, según los valores asignados.

20 1.- Lo hace
 0 2.- Lo intenta
 0 3.- No lo hace



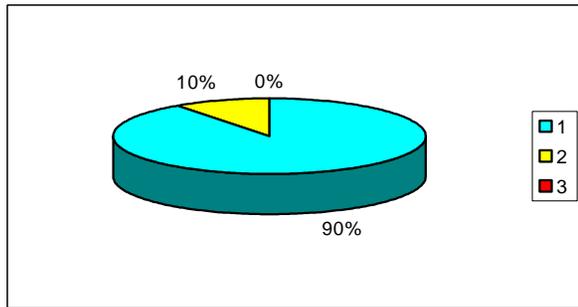
En relacion a Coordinacion Motriz (Movimientos que i) se observa que el 100 % de los Ss. Lo hace, segun los valores asignados

20 1.- Lo hace
 0 2.- Lo intenta
 0 3.- No lo hace



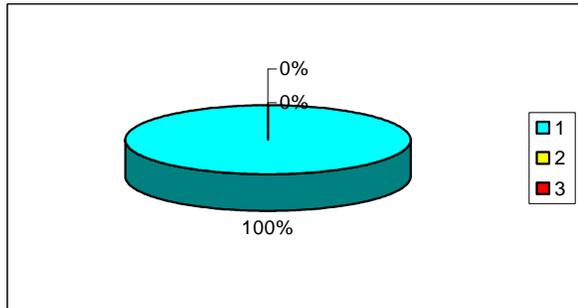
En relacion a Coordinacion Motriz (Movimientos que realiza " j ") se observa que el 100 % de los Ss. Lo hace, segun los valores asignados

- 18 1.- Lo hace
- 2 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



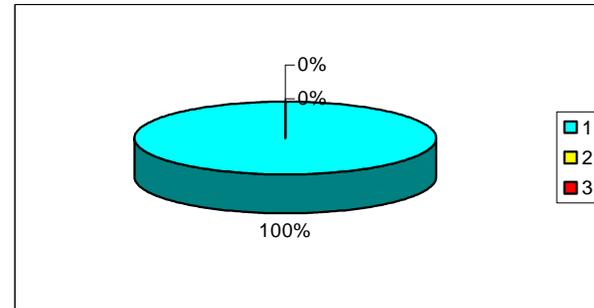
En relación a Coordinación Motriz (Movimientos que realiza "k") se observa que el 90% de los Ss lo hace, mientras que el 10% lo intenta, según valores asignados.

- 20 1.- Lo hace
- 0 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



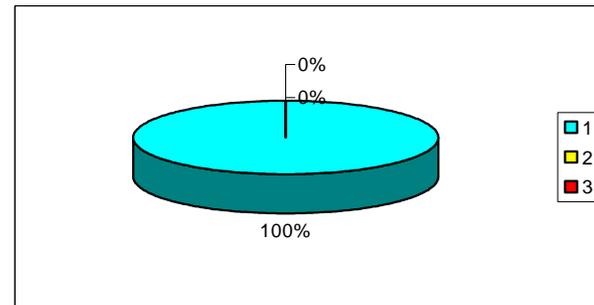
En relación a Ajuste Tónico Postural (Tipos de Postura "a") se observa que el 100% de los Ss lo hace, según valores asignados.

- 20 1.- Lo hace
- 0 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



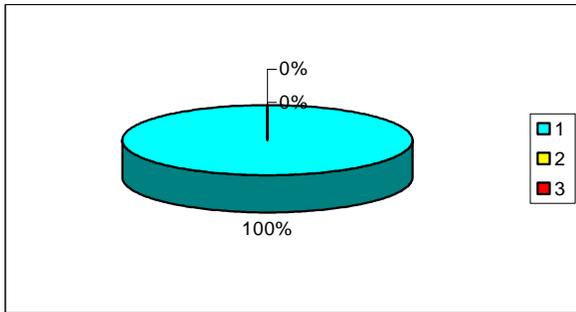
En relación a Coordinación Motriz (Movimientos que realiza " k ") se observa que el 100 % de los Ss. Lo hace, según los valores asignados

- 20 1.- Lo hace
- 0 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



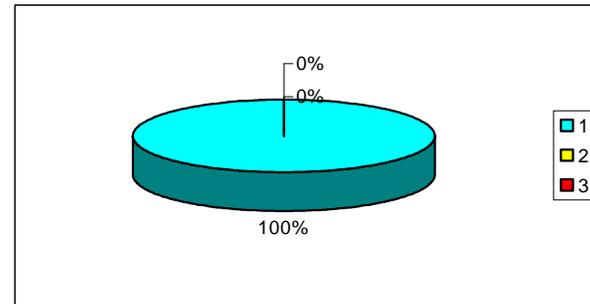
En relación a Ajuste Tónico Postural (Tipos de Postura a) se observa que el 100 % de los Ss. Lo hace, según los valores asignados

- 20 1.- Lo hace
- 0 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



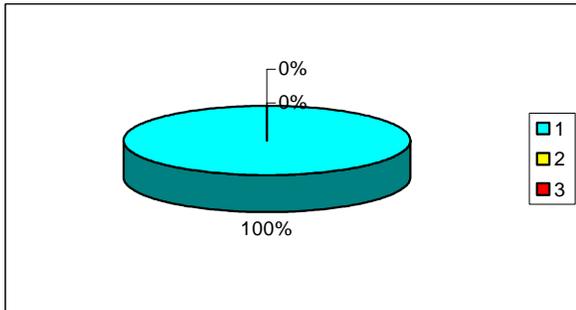
En relación a Ajuste Tónico Postural (Tipos de Postura "b") se observa que el 100% de los Ss lo hace, según valores asignados.

- 20 1.- Lo hace
- 0 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



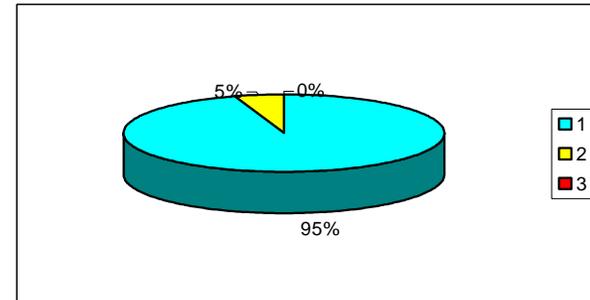
En relación a Ajuste Tónico Postural (Tipos de Postura b) se observa que el 100% de los Ss. Lo hace, según los valores asignados

- 20 1.- Lo hace
- 0 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



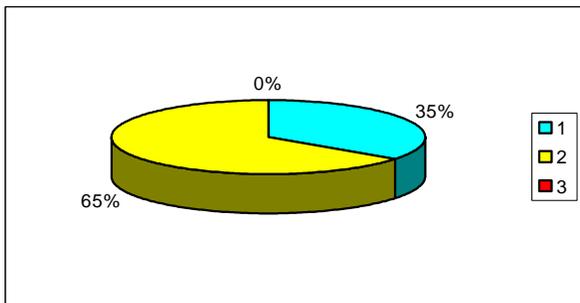
En relación a Ajuste Tónico Postural (Tipos de Postura "c") se observa que el 100% de los Ss lo hace, según valores asignados.

- 19 1.- Lo hace
- 1 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



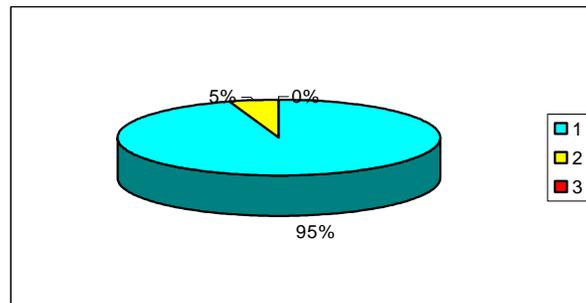
En relación a Ajuste Tónico Postural (Tipos de Postura c) se observa que el 95% de los Ss. Lo hace, mientras que el 5% Lo intenta, según los valores asignados

7 1.- Lo hace
 13 2.- Lo intenta
 0 3.- No lo hace



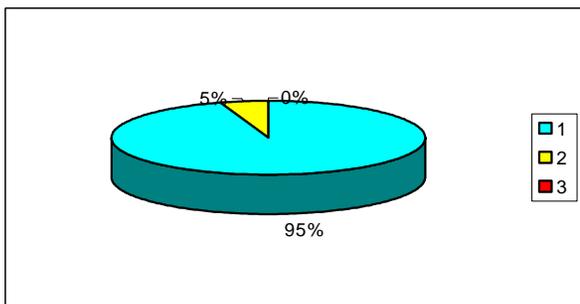
En relación a Ajuste Tónico Postural (Tipos de Postura "d") se observa que el 35% de los Ss lo hace, mientras que el 65% lo intenta, según valores asignados.

19 1.- Lo hace
 1 2.- Lo intenta
 0 3.- No lo hace



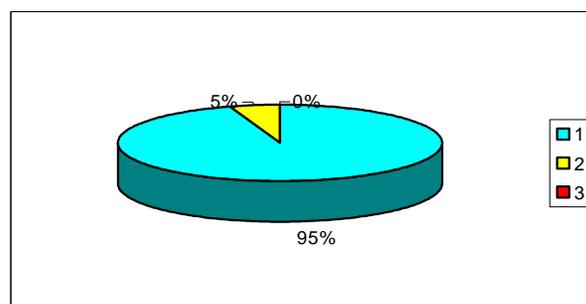
En relación a Ajuste Tónico Postural (Tipos de Postura d) se observa que el 95% de los Ss. Lo hace, mientras que el 5% Lo intenta, según los valores asignados

19 1.- Lo hace
 1 2.- Lo intenta
 0 3.- No lo hace



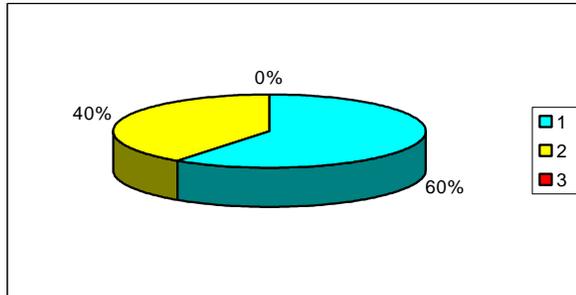
En relación a Ajuste Tónico Postural (Tipos de Postura "e") se observa que el 95% de los Ss lo hace, mientras que el 5% lo intenta, según valores asignados.

19 1.- Lo hace
 1 2.- Lo intenta
 0 3.- No lo hace



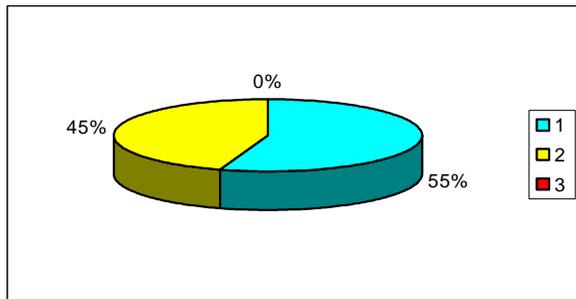
En relación a Ajuste Tónico Postural (Tipos de Postura e) se observa que el 95% de los Ss. Lo hace, mientras que el 5% Lo intenta, según los valores asignados

- 12 1.- Lo hace
- 8 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



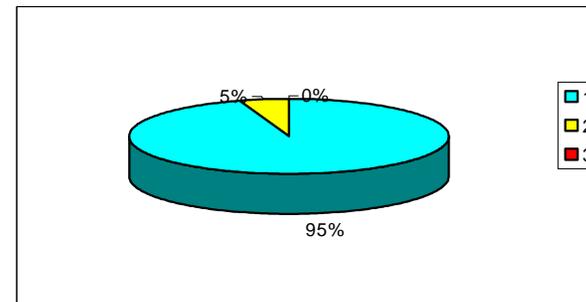
En relación a Ajuste Tónico Postural (Tipos de Postura "f") se observa que el 60% de los Ss lo hace, mientras que el 40% lo intenta, según valores asignados.

- 11 1.- Lo hace
- 9 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



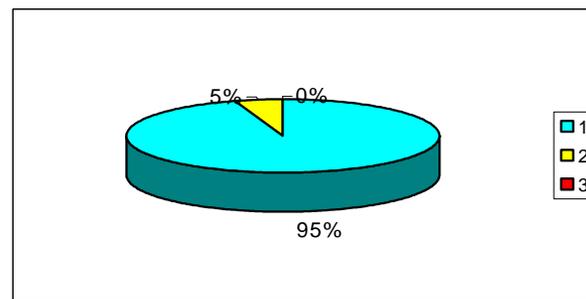
En relación a Ajuste Tónico Postural (Tipos de Postura "g") se observa que el 55% de los Ss lo hace, mientras que el 45% lo intenta, según valores asignados.

- 19 1.- Lo hace
- 1 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



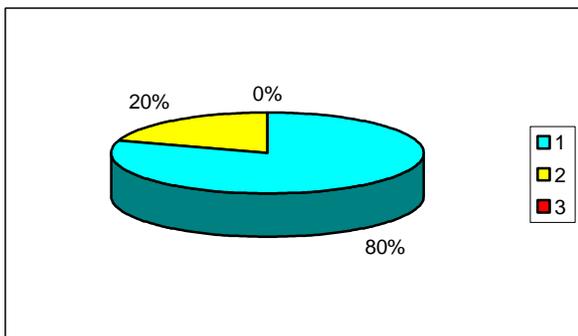
En relación a Ajuste Tónico Postural (Tipos de Postura "f") se observa que el 95% de los Ss lo hace, mientras que el 5% lo intenta, según los valores asignados.

- 19 1.- Lo hace
- 1 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



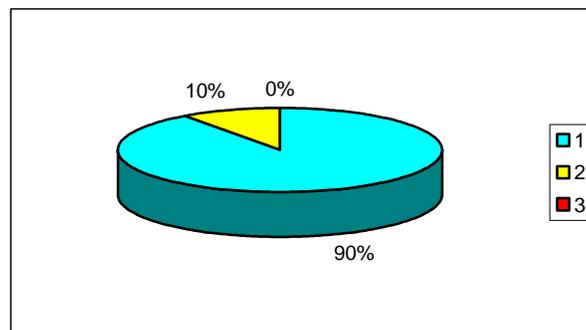
En relación a Ajuste Tónico Postural (Tipos de Postura "g") se observa que el 95% de los Ss lo hace, mientras que el 5% lo intenta, según los valores asignados.

- 16 1.- Lo hace
- 4 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



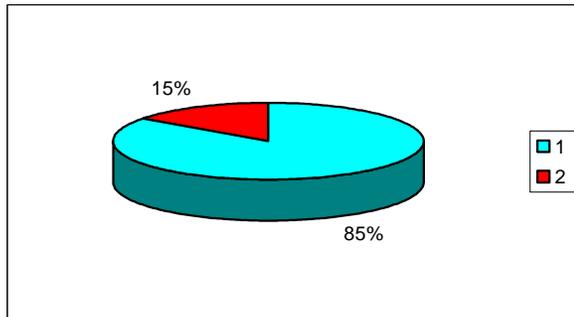
En relación a Ajuste Tónico Postural (Tipos de Postura "h") se observa que el 80% de los Ss lo hace, mientras que el 20% lo intenta, según valores asignados.

- 18 1.- Lo hace
- 2 2.- Lo intenta
- 0 3.- No lo hace



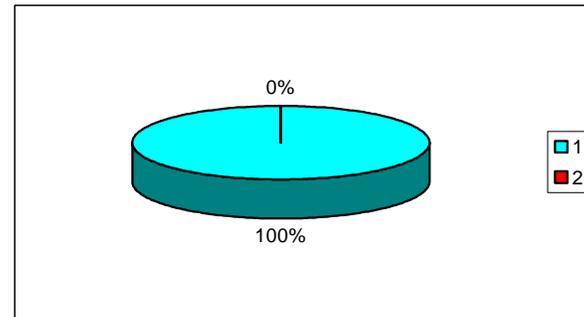
En relación a Ajuste Tónico Postural (Tipos de Postura h) se observa que el 90% de los Ss. Lo hace, mientras que el 10% Lo intenta, según los valores

17 1.- Lo hace
3 2.- No lo hace



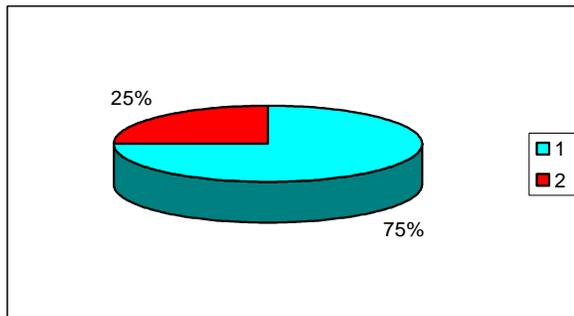
En relación a Espacio (Tipos de Espacio "a") se observa que el 85% de los Ss si lo hace, mientras que el 15% no lo hace, según valores asignados (1.-Lo hace 2.- No lo hace)

20 1.- Lo hace
0 2.- No lo hace



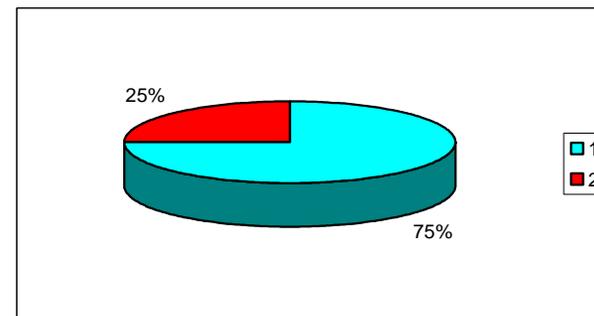
En relacion a Espacio (Tipos de Espacio " a ") se observa que el 100 % de los Ss. Si lo hace, segun los valores asignados (1.- Lo hace 2.- No lo hace).

15 1.- Lo hace
5 2.- No lo hace



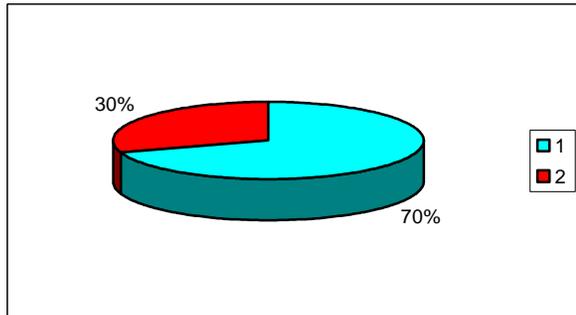
En relación a Espacio (Tipos de Espacio "b") se observa que el 75% de los Ss lo hace, mientras que el 25% no lo hace, según valores asignados.

15 1.- Lo hace
5 2.- No lo hace



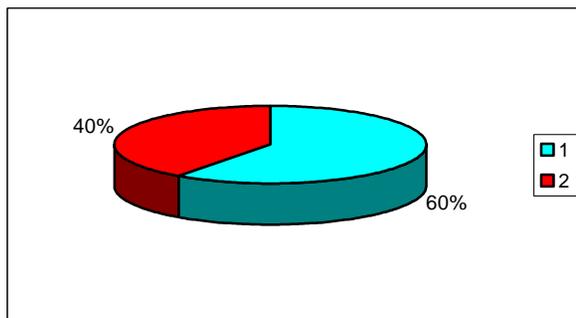
En relacion a Espacio (Tipos de Espacio " b ") se observa que el 75 % de los Ss. Lo hace, mientras que que el 25 % No lo hace, segun los valores asignados.

14 1.- Lo hace
6 2.- No lo hace



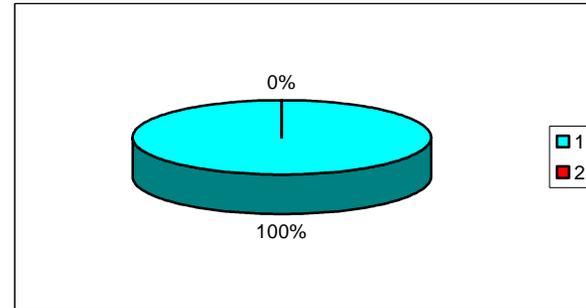
En relación a Espacio (Tipos de Espacio "c") se observa que el 70% de los Ss si lo hace, mientras que el 30% no lo hace, según los valores asignados.

12 1.- Lo hace
8 2.- No lo hace



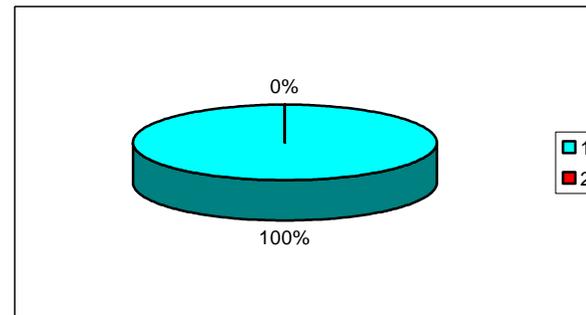
En relación a Espacio (Tipos de Espacio "d") se observa que el 60% de los Ss si lo hace, mientras que el 40% no lo hace, según los valores asignados.

20 1.- Lo hace
0 2.- No lo hace



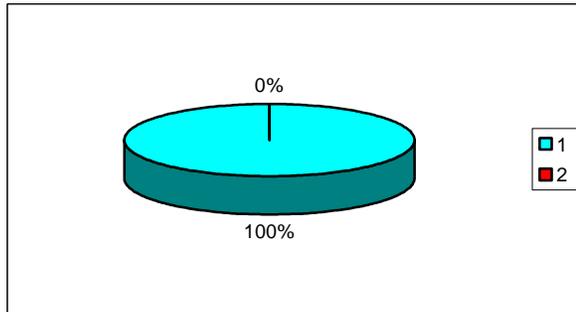
En relacion a Espacio (Tipos de Espacio " c ") se observa que el 100 % de los Ss. Si lo hace, segun los valores asignados

20 1.- Lo hace
0 2.- No lo hace



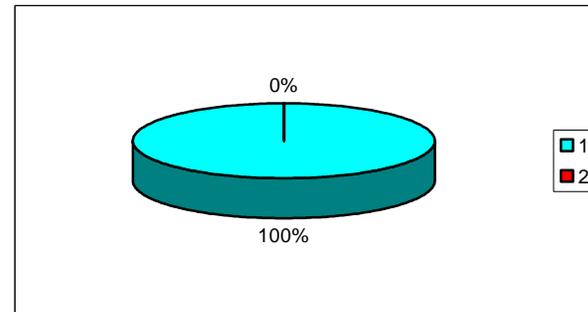
En relacion a Espacio (Tipos de Espacio " d ") se observa que el 100 % de los Ss. Si lo hace, segun los valores asignados

20 1.- Lo hace
0 2.- No lo hace



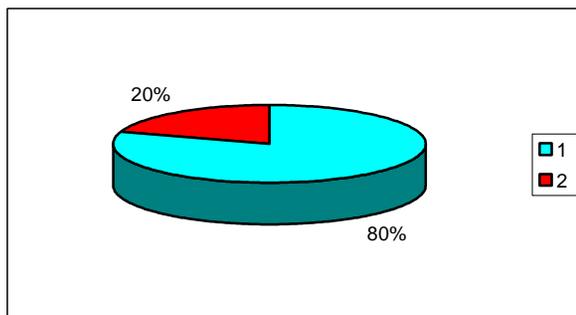
En relación a Tiempo (Duración "a") se observa que el 100% de los Ss si lo hace, según los valores asignados.

20 1.- Lo hace
0 2.- No lo hace



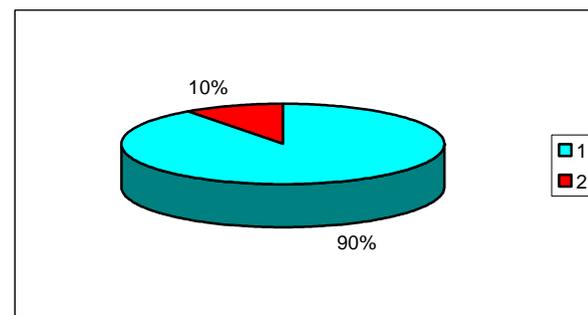
En relacion a Tiempo (Duracion " a ") se observa que el 100 % de los Ss. Si lo hace, segun los valores asignados

16 1.- Lo hace
4 2.- No lo hace



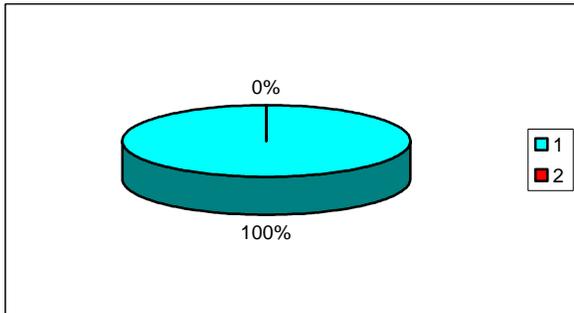
En relación a Tiempo (Duración "b") se observa que el 80% de los Ss si lo hace, mientras que el 20% no lo hace, según los valores asignados.

18 1.- Lo hace
2 2.- No lo hace



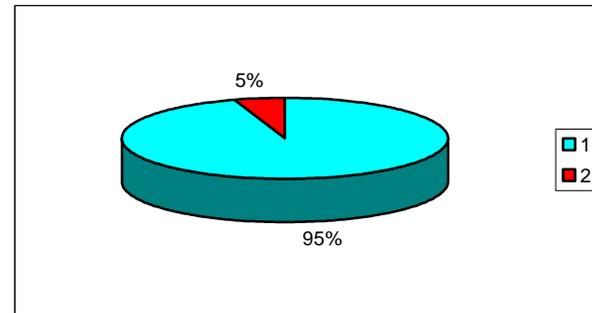
En relacion a Tiempo (Duracion " b ") se observa que el 90 % de los Ss. Si lo hace, mientras que el 10 % No lo hace, segun los valores asignados.

20 1.- Lo hace
0 2.- No lo hace



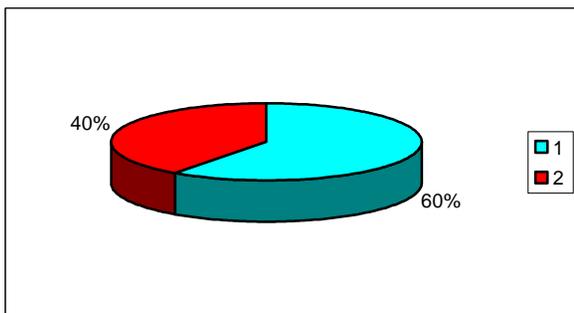
En relación a Tiempo (Duración "c") se observa que el 100% de los Ss si lo hace, según valores asignados.

19 1.- Lo hace
1 2.- No lo hace



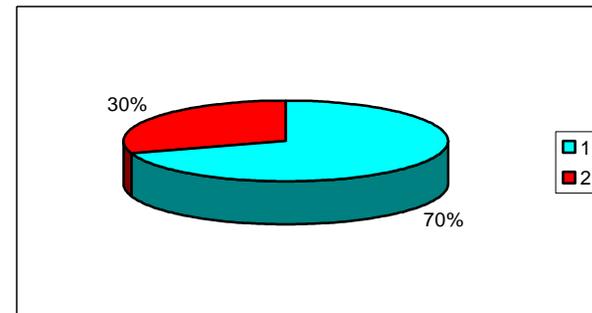
En relacion a Tiempo (Duracion " c ") se observa que el 95 % de los Ss. Si lo hace, mientras que el 5 % No lo hace, segun los valores asignados.

12 1.- Lo hace
8 2.- No lo hace



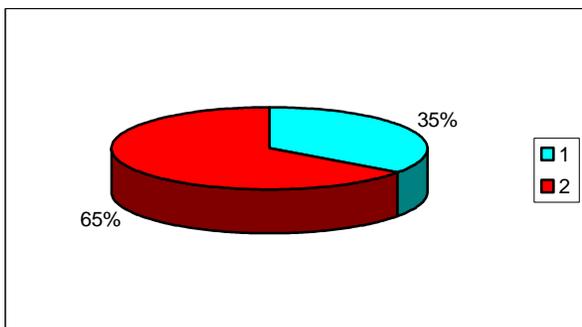
En relación a Tiempo (Duración "d") se observa que el 60% de los Ss si lo hace, mientras que el 40% no lo hace, según valores asignados.

14 1.- Lo hace
6 2.- No lo hace



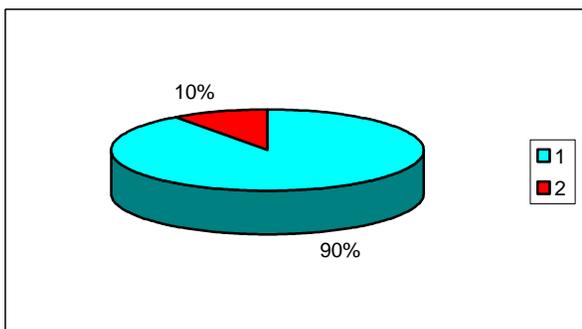
En relacion a Tiempo (Duracion " d ") se observa que el 70 % de los Ss. Si lo hace, mientras que el 30 % No lo hace, segun los valores asignados.

7 1.- Lo hace
13 2.- No lo hace



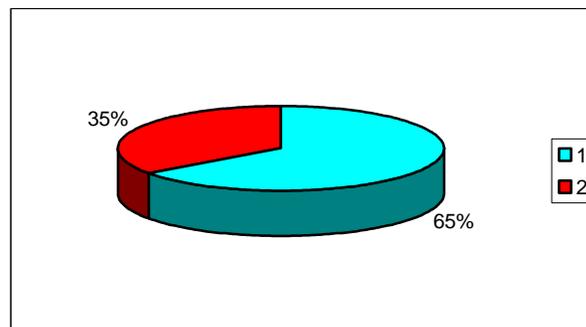
En relación a Tiempo (Duración "e") se observa que el 35% de los Ss si lo hace, mientras que el 65% no lo hace, según valores asignados.

18 1.- Lo hace
2 2.- No lo hace



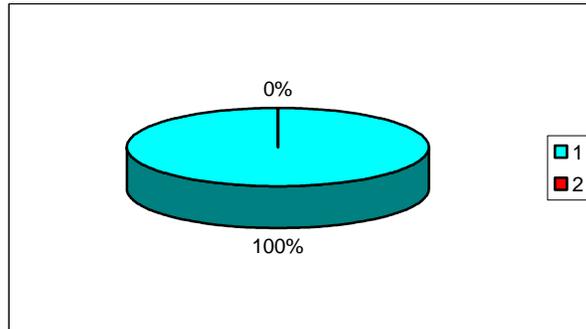
En relación a Ritmo ("a") se observa que el 90% de los Ss si lo hace mientras que el 10% no lo hace, según valores asignados.

13 1.- Lo hace
7 2.- No lo hace



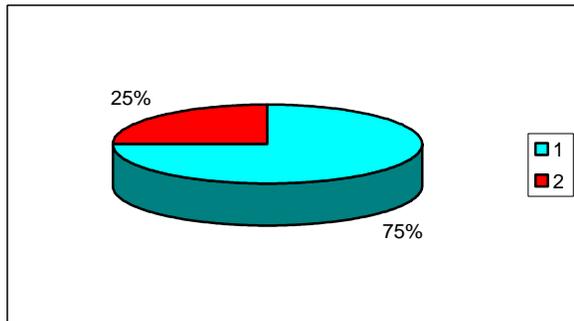
En relacion a Tiempo (Duracion " e ") se observa que el 65 % de los Ss. Si lo hace, mientras que el 35 % No lo hace, segun los valores asignados.

20 1.- Lo hace
0 2.- No lo hace



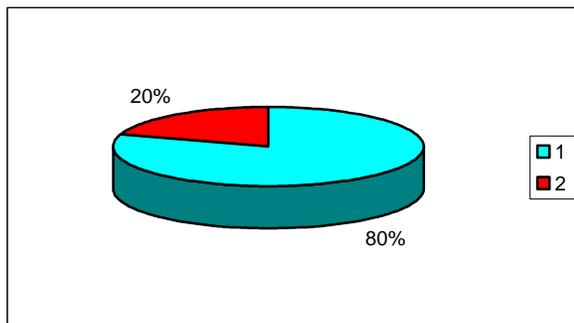
En relacion a Ritmo (" a ") se observa que el 100 % de los Ss. Si lo hace, segun los valores asignados

15 1.- Lo hace
5 2.- No lo hace



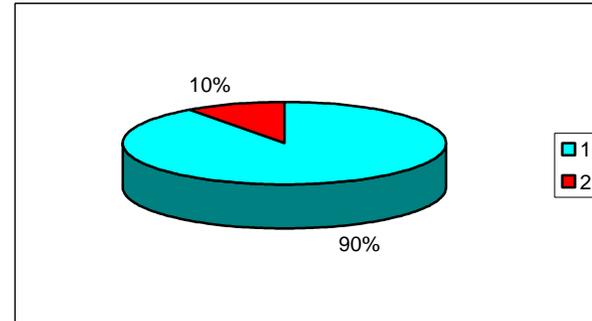
En relación a Ritmo ("b") se observa que el 75% de los Ss si lo hace mientras que el 25% no lo hace, según valores asignados.

16 1.- Lo hace
4 2.- No lo hace



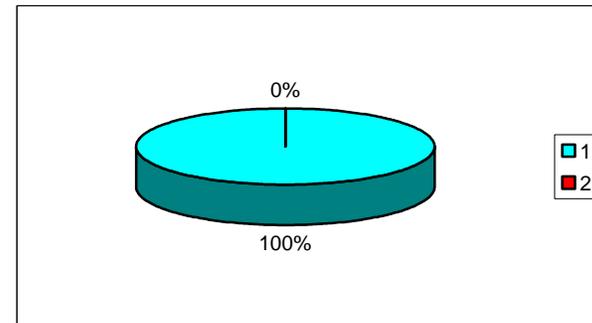
En relación a Ritmo ("c") se observa que el 80% de los Ss si lo hace mientras que el 20% no lo hace, según valores asignados.

18 1.- Lo hace
2 2.- No lo hace



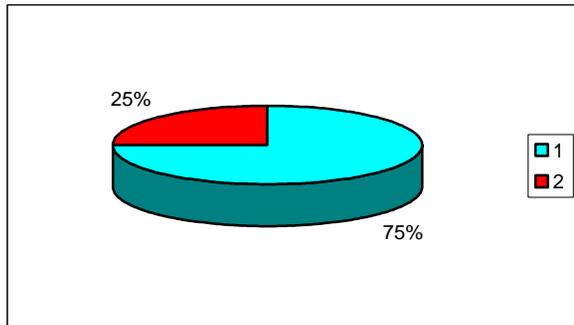
En relacion a Ritmo (" b ") se observa que el 90 % de los Ss. Si lo hace, mientras que el 10 % No lo hace, según los valores asignados.

20 1.- Lo hace
0 2.- No lo hace



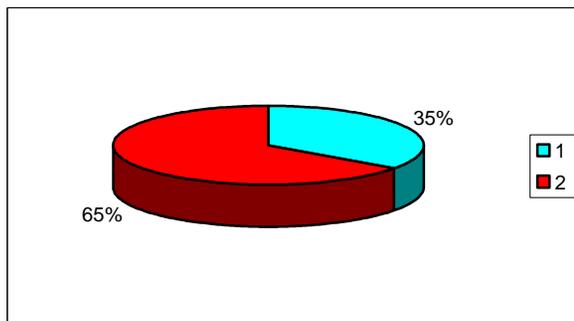
En relacion a Ritmo (" c ") se observa que el 100 % de los Ss. Si lo hace, según los valores asignados

15 1.- Lo hace
5 2.- No lo hace



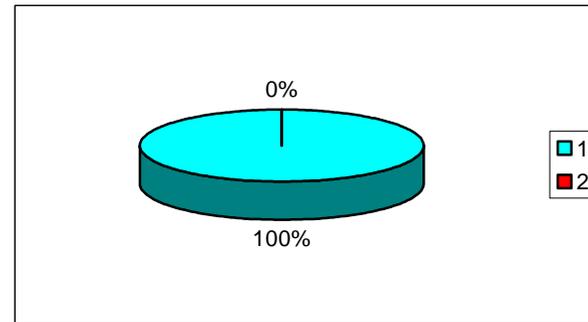
En relación a Respiración ("a") se observa que el 75% de los Ss si lo hace, mientras que el 25% no lo hace, según los valores asignados.

7 1.- Lo hace
13 2.- No lo hace



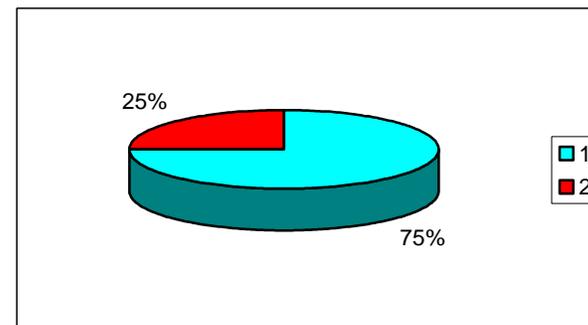
en relación a Respiración ("b") se observa que el 35% de los Ss si lo hace, mientras que el 65% no lo hace, según valores asignados.

20 1.- Lo hace
0 2.- No lo hace



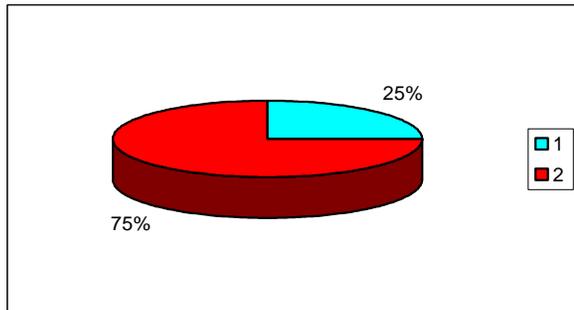
En relacion a Respiracion (" a ") se observa que el 100 % de los Ss. Si lo hace, segun los valores asignados

15 1.- Lo hace
5 2.- No lo hace



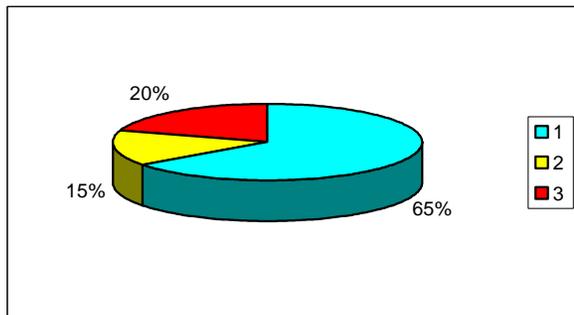
En relacion a Respiracion (" b ") se observa que el 75 % de los Ss. Si lo hace, mientras que el 25 % No lo hace, segun los valores asignados.

- 5 1.- Lo hace
- 15 2.- No lo hace



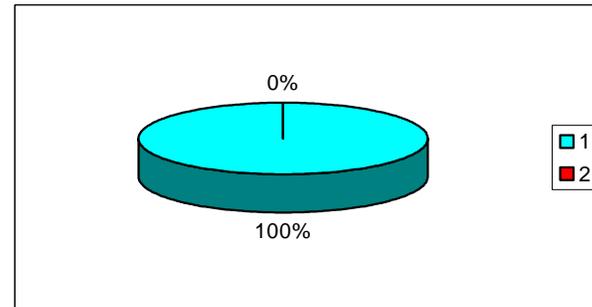
En relación a Respiración ("c") se observa que el 25% de los Ss si lo hace, mientras que el 75% no lo hace, según los valores asignados.

- 13 1.- Mano derecha
- 3 2.- Mano Izquierda
- 4 3.- Ambas Manos



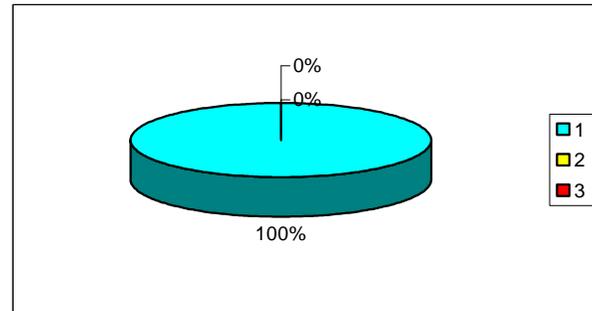
En relación a Lateralidad (Mano "a") se observa que el 65% de los Ss usa la mano derecha, mientras que el 15% usa la mano izquierda y el 20% utiliza ambas manos, según valores asignados.

- 20 1.- Lo hace
- 0 2.- No lo hace



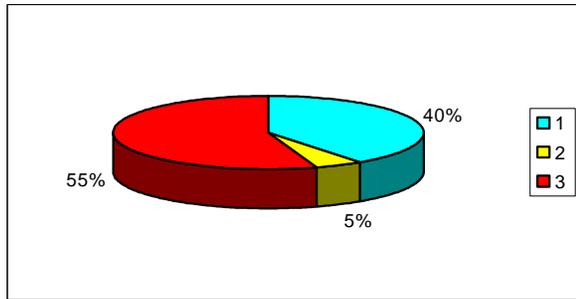
En relacion a Respiracion (" c ") se observa que el 100 % de los Ss. Si lo hace, según los valores asignados

- 20 1.- Lo Mano derecha
- 0 2.- Mano Izquierda
- 0 3.- No Ambas Manos



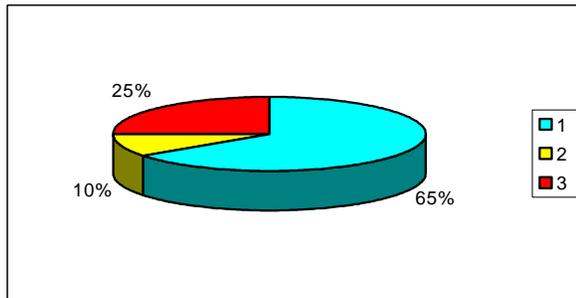
En relacion a Lateralidad (Mano " a ") se observa que el 100 % de los Ss. Usa la mano derecha según lo valores asignados.

- 8 1.- Mano derecha
- 1 2.- Mano Izquierda
- 11 3.- Ambas Manos



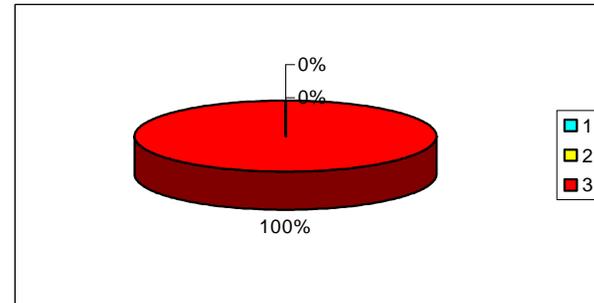
En relación a Lateralidad (Mano "b") se observa que el 40% de los Ss usa la mano derecha, mientras que el 5% usa la mano izquierda y el 55% usa ambas manos, según valores asignados.

- 13 1.- Mano derecha
- 2 2.- Mano Izquierda
- 5 3.- Ambas Manos



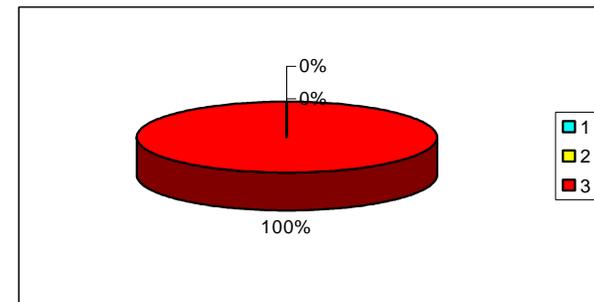
En relación a Lateralidad (Mano "c") se observa que el 65% de los Ss usa la mano derecha, mientras que el 10% utiliza la mano izquierda y el 25% utiliza ambas manos, según valores asignados.

- 0 1.- Mano derecha
- 0 2.- Mano Izquierda
- 20 3.- Ambas Manos



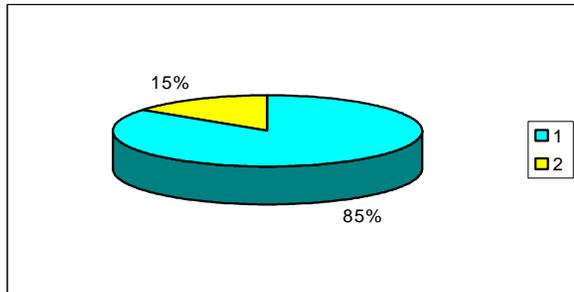
En relación a Lateralidad (Mano "b") se observa que el 100% de los Ss. Usa ambas manos, según los valores asignados.

- 0 1.- Mano derecha
- 0 2.- Mano Izquierda
- 20 3.- Ambas Manos



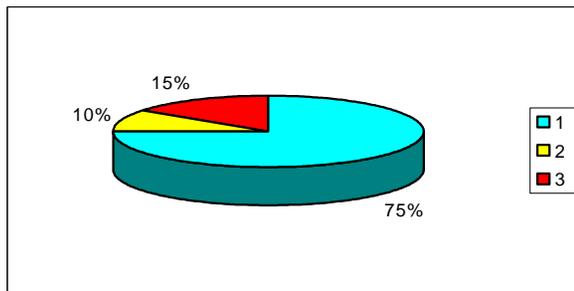
En relación a Lateralidad (Mano "c") se observa que el 100% de los Ss. Usa ambas manos, según los valores asignados.

- 17 1.- Mano derecha
- 3 2.- Mano Izquierda



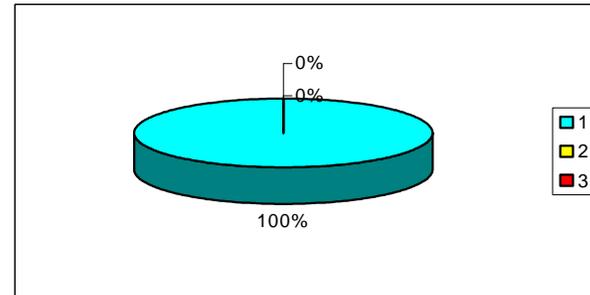
En relación a Lateralidad (Mano "d") se observa que el 85% de los Ss usa la mano derecha, mientras que el 15% usa la mano izquierda, según los valores asignados.

- 15 1.- Mano derecha
- 2 2.- Mano Izquierda
- 3 3.- Ambas Manos



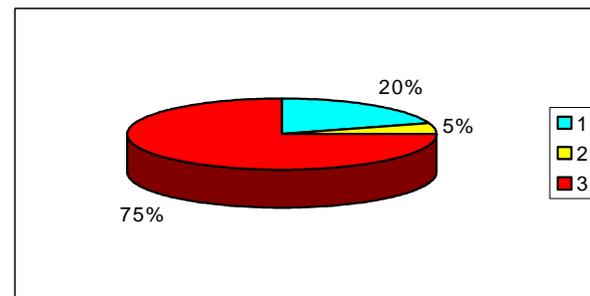
En relación a Lateralidad (Mano "e") se observa que el 75% de los Ss usa la mano derecha, el 10% la mano izquierda y el 15% ambas manos, según valores asignados.

- 20 1.- Mano derecha
- 0 2.- Mano Izquierda
- 0 3.- Ambas Manos



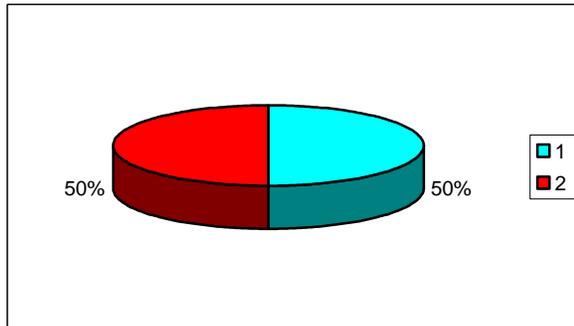
En relación a Lateralidad (Mano "d") se observa que el 100% de los Ss. Usa mano derecha, según los valores asignados.

- 4 1.- Mano derecha
- 1 2.- Mano Izquierda
- 15 3.- Ambas Manos



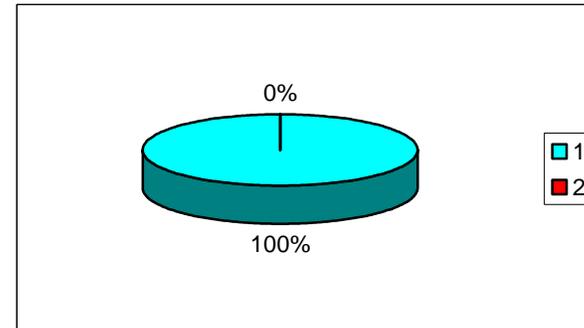
En relación a Lateralidad (Mano "e") se observa que el 20% de los Ss. Usa la mano derecha, el 5% la mano izquierda y el 75% ambas manos según los valores asignados.

10 1.- Lo hace
10 2.- No lo hace



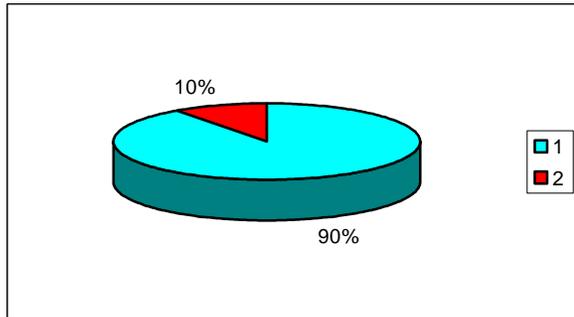
En relación a Lateralidad (Ojo "a") se observa que el 50% de los Ss lo hace, mientras que el 50% no lo hace, según valores asignados.

20 1.- Lo hace
0 2.- No lo hace



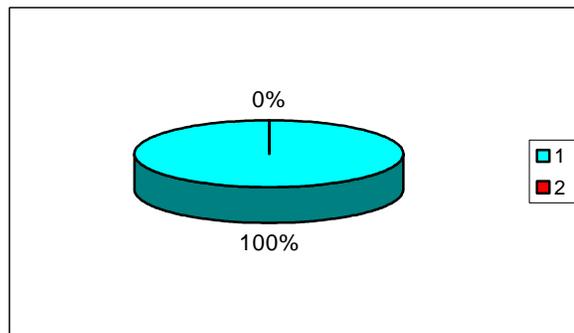
En relación a Lateralidad (Ojo "a") se observa que el 100% de los Ss lo hace, según valores asignados.

- 18 1.-Pie Derecho
- 2 2.-Pie Izquierdo



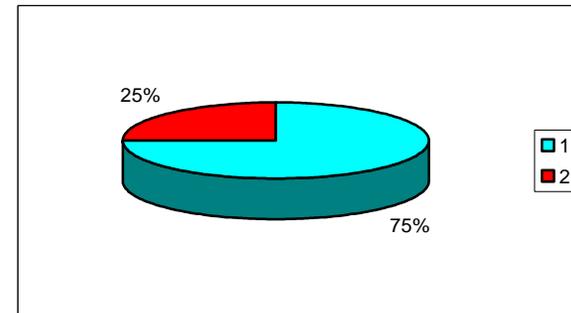
En relacion a Lateralidad (Pie " a ") se observa que el 90 % de Ss Usa el pie derecho, mientras que el 10 % Usa el pie izquierdo, segun valores asignados.

- 20 1.-Pie Derecho
- 0 2.-Pie Izquierdo



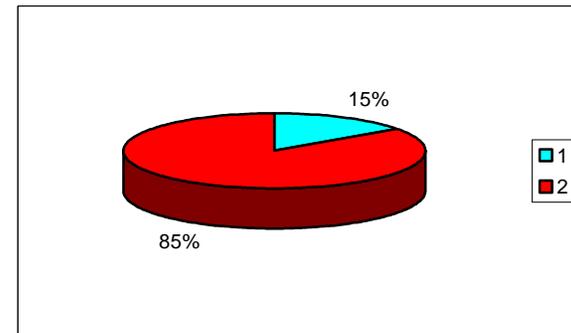
En relacion a Lateralidad (Pie " a ") se observa que el 100 % de Ss Usa el pie derecho, segun valores asignados.

- 15 1.- Estatico
- 5 2.- Dinamico



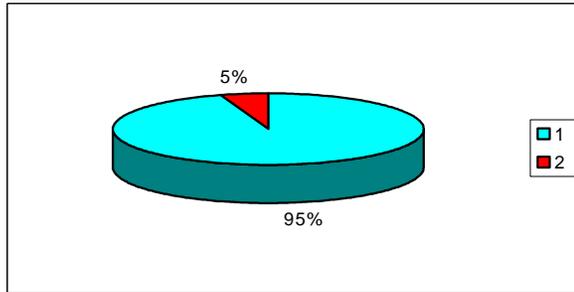
En relacion a Lateralidad (Pie " a ") se observa que el 75 % de Ss Lo realiza de forma estatica, mientras que el 25 % lo realiza de forma dinamica segun valores asignados.

- 3 1.- Estatico
- 17 2.- Dinamico



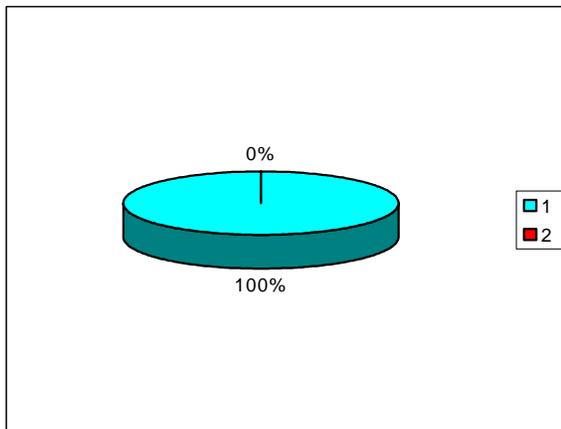
En relacion a Lateralidad (Pie " a ") se observa que el 15 % de Ss Lo realiza de forma estatica, mientras que el 85 % lo realiza de forma dinamica, segun valores asignados.

19 1.-Pie Derecho
1 2.-Pie Izquierdo



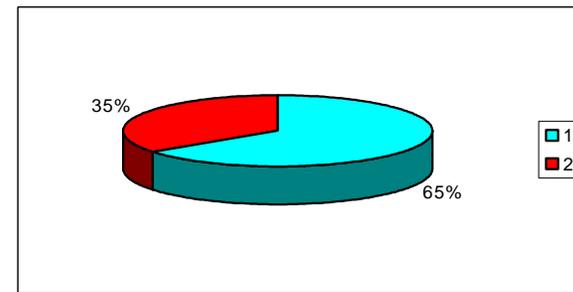
En relacion a Lateralidad (Pie " b ") se observa que el 95 % de Ss. Usa el pie derecho, mientras que el 5 % usa el pie izquierdo segun valores asignados.

20 1.-Pie Derecho
0 2.-Pie Izquierdo



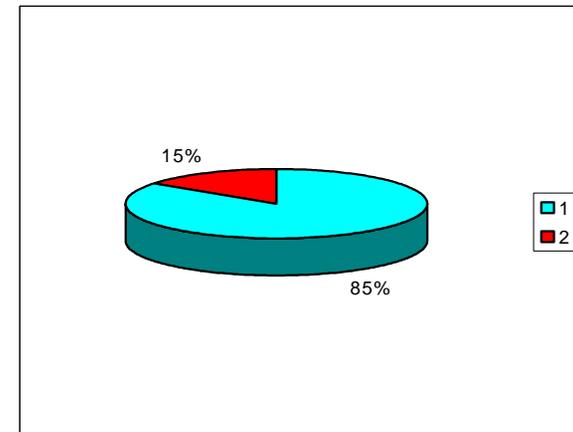
En relacion a Lateralidad (Pie " b ") se observa que el 100 % de Ss Usa el pie derecho, segun valores asignados.

13 1.- Estatico
7 2.- Dinamico



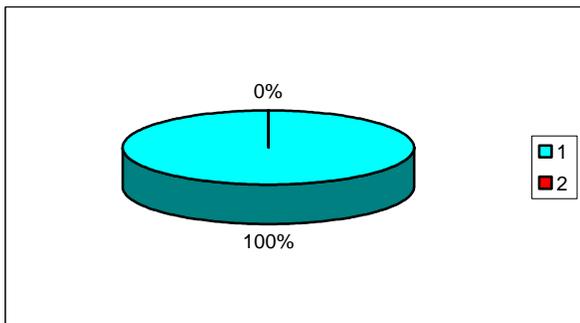
En relacion a Lateralidad (Pie " b ") se observa que el 65 % de Ss Lo realiza de forma estatica, mientras que el 35 % lo realiza de forma dinamica, segun valores asignados.

17 1.- Estatico
3 2.- Dinamico



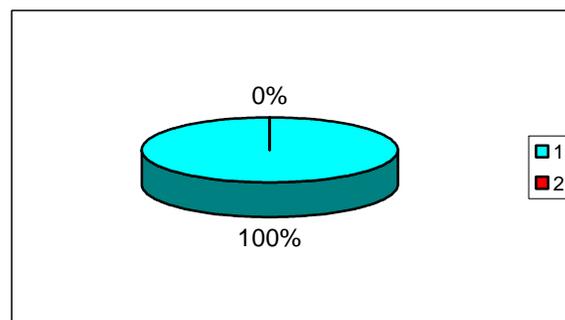
En relacion a Lateralidad (Pie " b ") se observa que el 85 % de Ss Lo realiza de forma estatica, mientras que el 15 % lo realiza de forma dinamica según valores asignados

20 1.- Lo hace
0 2.- No lo hace



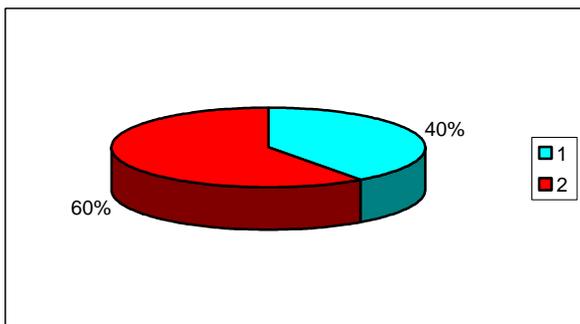
En relacion a Sujeto en Relacion con otro (Actitud ante el Juego " a ") se observa que el 100 % de los Ss. Lo hace, según lo valores asignados

20 1.- Lo hace
0 2.- No lo hace



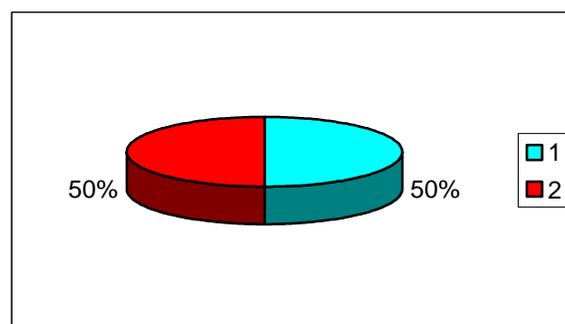
En relacion a Sujeto en Relacion con otro (Actitud ante el Juego " a ") se observa que el 100 % de los Ss. Lo hace, según lo valores asignados.

8 1.- Lo hace
12 2.- No lo hace



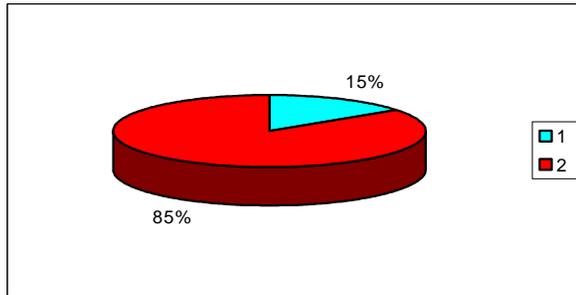
En relacion a Sujeto en Relacion con otro (Actitud ante el Juego " b ") se observa que el 40 % de los Ss. Lo hace, mientras que el 60 % No lo Hace, según lo valores asignados.

10 1.- Lo hace
10 2.- No lo hace



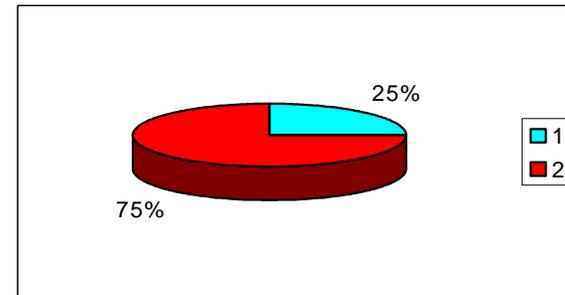
En relacion a Sujeto en Relacion con otro (Actitud ante el Juego " b ") se observa que el 50 % de los Ss. Lo hace, mientras que el 50 % No lo Hace, según los valores asignados.

3 1.- Lo hace
17 2.- No lo hace



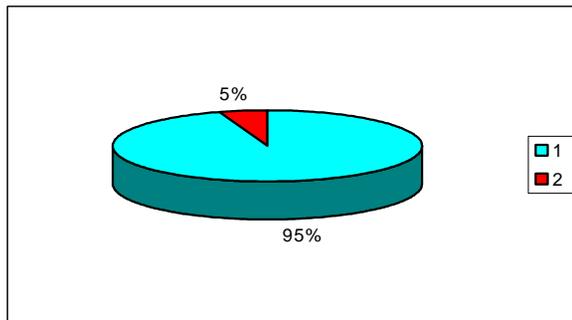
En relacion a Sujeto en Relacion con otro (Actitud ante el Juego " c ") se observa que el 15 % de los Ss. Lo hace, mientras que el 85 % No lo Hace, segun lo valores asignados.

5 1.- Lo hace
15 2.- No lo hace



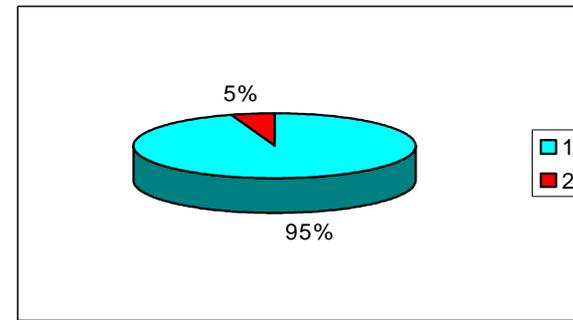
En relacion a Sujeto en Relacion con otro (Actitud ante el Juego " c ") se observa que el 25 % de los Ss. Lo hace, mientras que el 75 % No lo Hace, segun lo valores asignados.

19 1.- Lo hace
1 2.- No lo hace



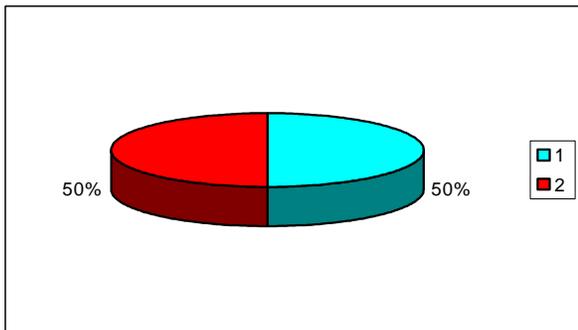
En relacion a Sujeto en Relacion con otro (Actitud ante el Juego " d ") se observa que el 95 % de los Ss. Lo hace, mientras que el 5 % No lo Hace, segun lo valores asignados.

19 1.- Lo hace
1 2.- No lo hace



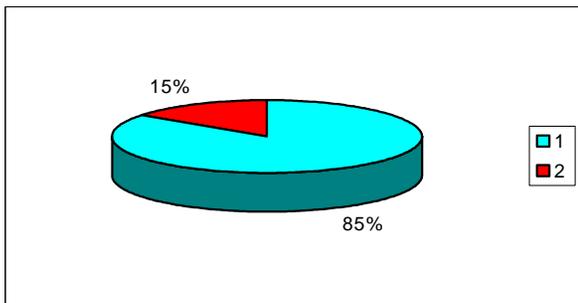
En relacion a Sujeto en Relacion con otro (Actitud ante el Juego " d ") se observa que el 95 % de los Ss. Lo hace, mientras que el 5 % No lo Hace, segun lo valores asignados.

10 1.- Lo hace
10 2.- No lo hace



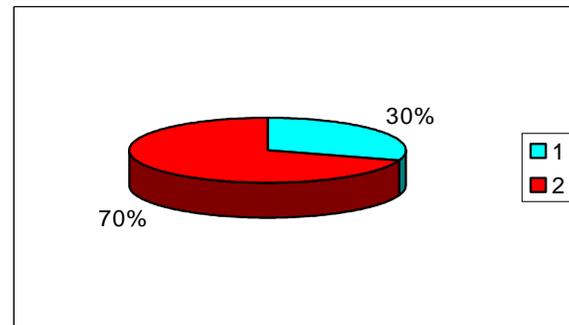
En relacion a Sujeto en Relacion con otro (Relacion en el Juego " a ") se observa que el 50 % de los Ss. Lo hace, mientras que el 50 % No lo Hace, segun lo valores asignados.

17 1.- Lo hace
3 2.- No lo hace



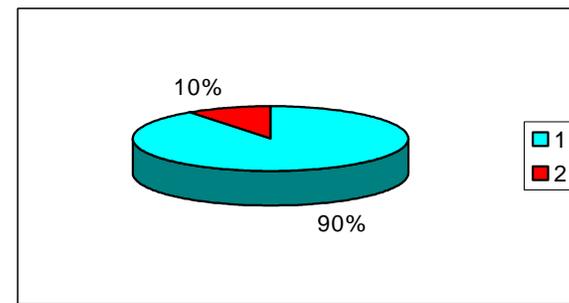
En relacion a Sujeto en Relacion con otro (Relacion en el Juego " b ") se observa que el 85 % de los Ss. Lo hace, mientras que el 15 % No lo Hace, segun lo valores asignados.

6 1.- Lo hace
14 2.- No lo hace



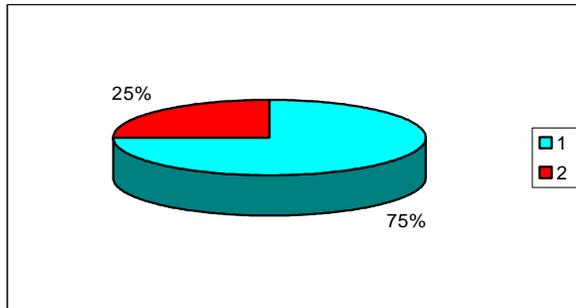
En relacion a Sujeto en Relacion con otro (Relacion en el Juego " a ") se observa que el 30 % de los Ss. Lo hace, mientras que el 70 % No lo Hace, segun lo valores asignados.

18 1.- Lo hace
2 2.- No lo hace



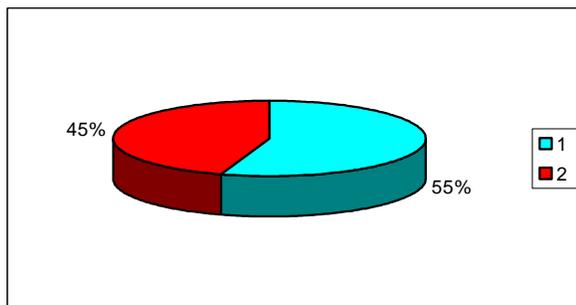
En relacion a Sujeto en Relacion con otro (Relacion en el Juego " b ") se observa que el 90 % de los Ss. Lo hace, mientras que el 10 % No lo Hace, segun lo valores asignados.

15 1.- Lo hace
5 2.- No lo hace



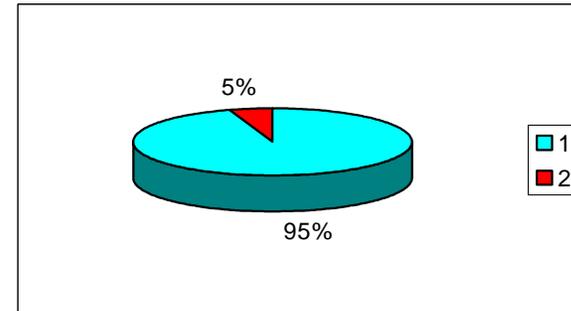
En relacion a Sujeto en Relacion con otro (Relacion en el Juego " c ") se observa que el 75 % de los Ss. Lo hace, mientras que el 25 % No lo Hace, segun lo valores asignados.

11 1.- Lo hace
9 2.- No lo hace



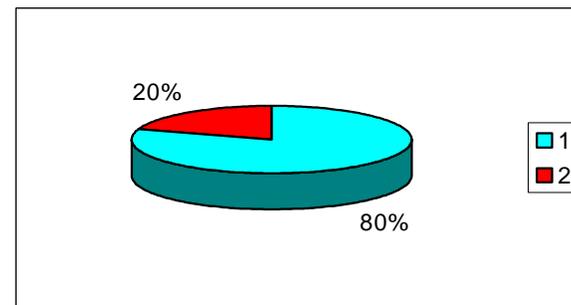
En relacion a Sujeto en Relacion con otro (Relacion en el Juego " d ") se observa que el 55 % de los Ss. Lo hace, mientras que el 45 % No lo Hace, segun lo valores asignados.

19 1.- Lo hace
1 2.- No lo hace



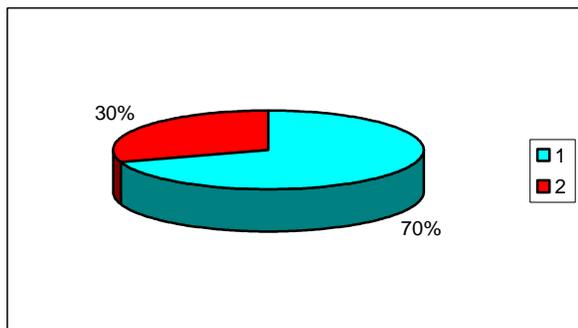
En relacion a Sujeto en Relacion con otro (Relacion en el Juego " c ") se observa que el 95 % de los Ss. Lo hace, mientras que el 5 % No lo Hace, segun lo valores asignados.

16 1.- Lo hace
4 2.- No lo hace



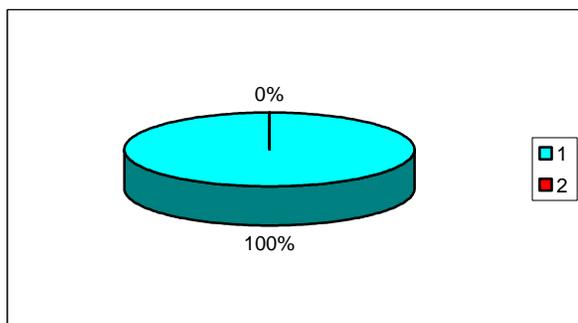
En relacion a Sujeto en Relacion con otro (Relacion en el Juego " d ") se observa que el 80 % de los Ss. Lo hace, mientras que el 20 % No lo Hace, segun lo valores asignados.

14 1.- Lo hace
6 2.- No lo hace



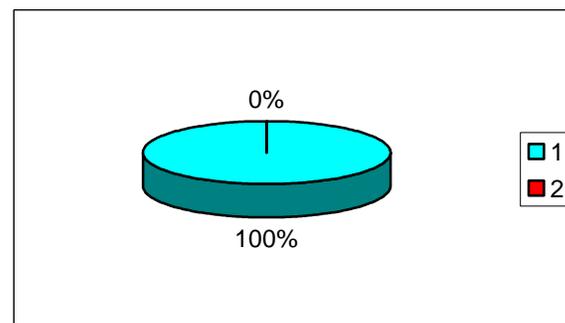
En relación a Sujeto en Relación con otro (Relación en el Juego " e ") se observa que el 70 % de los Ss. Lo hace, mientras que el 30 % No lo hace, según lo valores asignados.

20 1.- Lo hace
0 2.- No lo hace



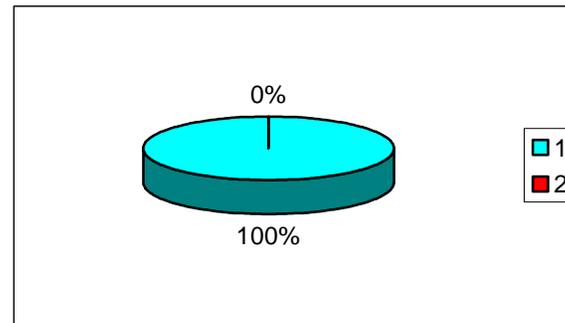
En relación a Sujeto en Relación con otros (Juego con relación al adulto " a ") se observa que el 100 % de los Ss. Lo hace, según lo valores asignados.

20 1.- Lo hace
0 2.- No lo hace



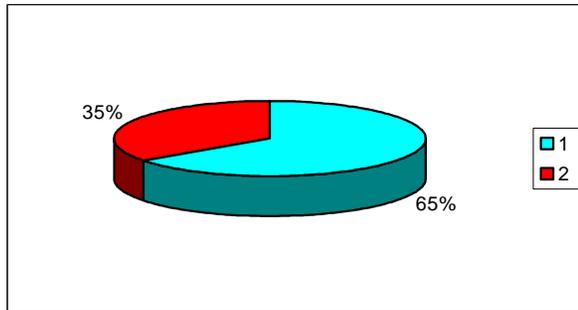
En relación a Sujeto en Relación con otro (Relación en el Juego " e ") se observa que el 100 % de los Ss. Lo hace, según lo valores asignados.

20 1.- Lo hace
0 2.- No lo hace



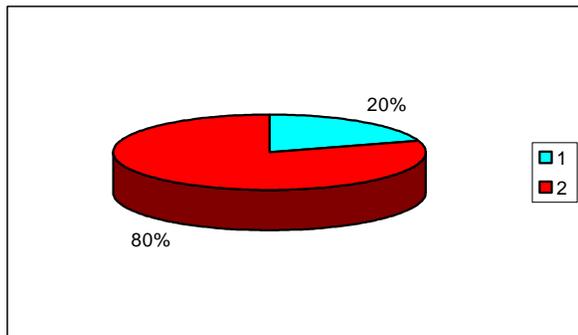
En relación a Sujeto en Relación con otros (Juego con relación al adulto " a ") se observa que el 100 % de los Ss. Lo hace, según lo valores asignados.

13 1.- Lo hace
7 2.- No lo hace



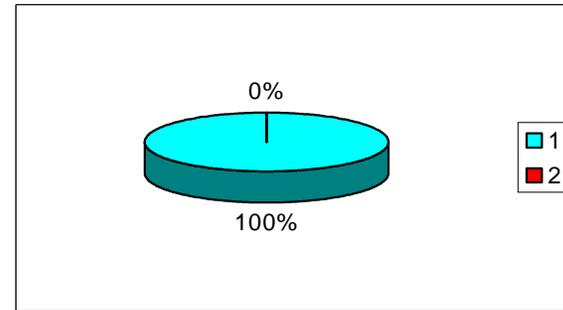
En relacion a Sujeto en Relacion con otros (Juego con relacion al adulto " b ") se observa que el 65 % de los Ss. Lo hace, mientras que el 35 % No lo hace, según lo valores asignados.

4 1.- Lo hace
16 2.- No lo hace



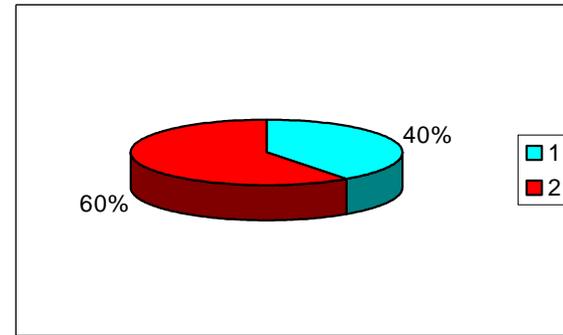
En relacion a Sujeto en Relacion con otros (Juego con relacion al adulto " c ") se observa que el 20 % de los Ss. Lo hace, mientras que el 80 % No lo hace, según lo valores asignados.

20 1.- Lo hace
0 2.- No lo hace



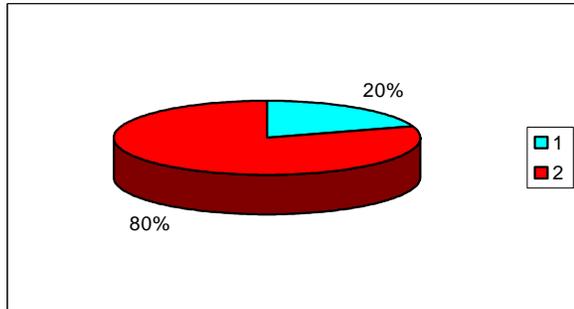
En relacion a Sujeto en Relacion con otros (Juego con relacion al adulto " b ") se observa que el 100 % de los Ss. Lo hace, según lo valores asignados.

8 1.- Lo hace
12 2.- No lo hace



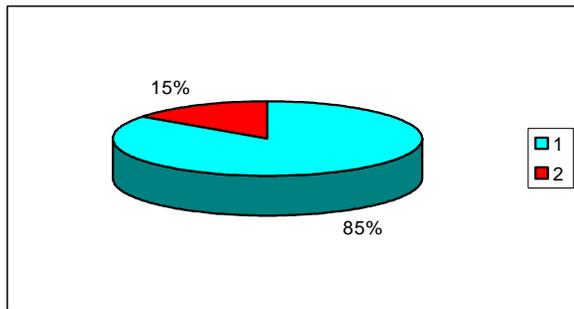
En relacion a Sujeto en Relacion con otros (Juego con relacion al adulto " c ") se observa que el 40 % de los Ss. Lo hace, mientras que el 60 % no lo hace según los valores asignados.

- 4 1.- Lo hace
- 16 2.- No lo hace



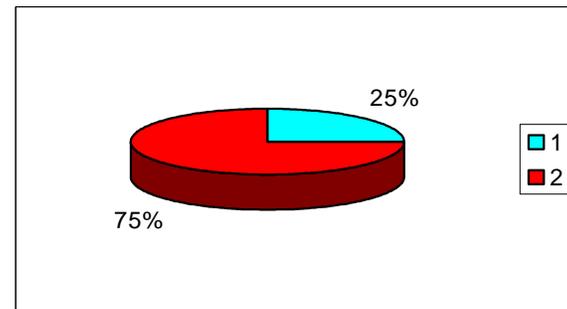
En relacion a Sujeto en Relacion con otros (Juego con relacion al adulto " d ") se observa que el 20 % de los Ss. Lo hace, mientras que el 80 % No lo hace, segun lo valores asignados.

- 17 1.- Lo hace
- 3 2.- No lo hace



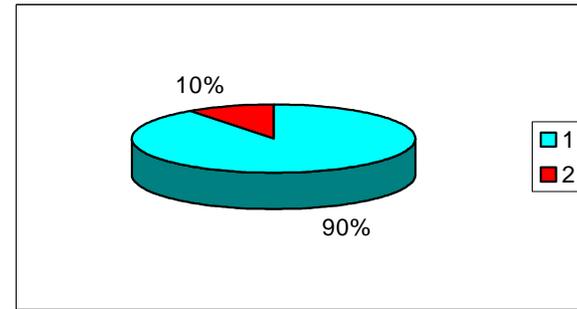
En relacion a Sujeto en Relacion con otros (Juego con relacion al adulto " e ") se observa que el 85 % de los Ss. Lo hace, mientras que el 15 % No lo hace, segun lo valores asignados.

- 5 1.- Lo hace
- 15 2.- No lo hace



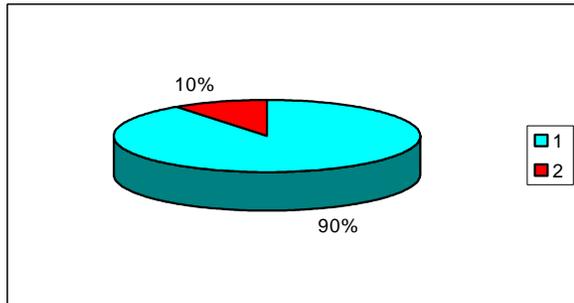
En relacion a Sujeto en Relacion con otros (Juego con relacion al adulto " d ") se observa que el 25 % de los Ss. Lo hace, mientras que el 75 % No lo hace, segun lo valores asignados.

- 18 1.- Lo hace
- 2 2.- No lo hace



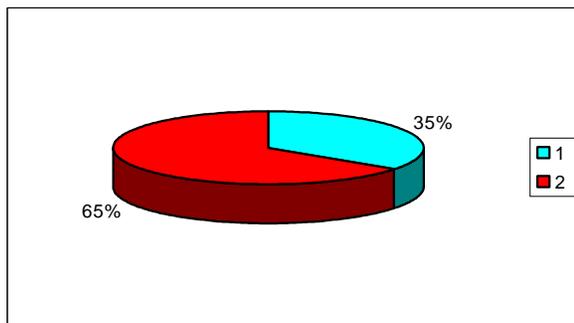
En relacion a Sujeto en Relacion con otros (Juego con relacion al adulto " e ") se observa que el 90 % de los Ss. Lo hace, mientras que el 10 % No lo hace, segun lo valores asignados.

- 18 1.- Lo hace
- 2 2.- No lo hace



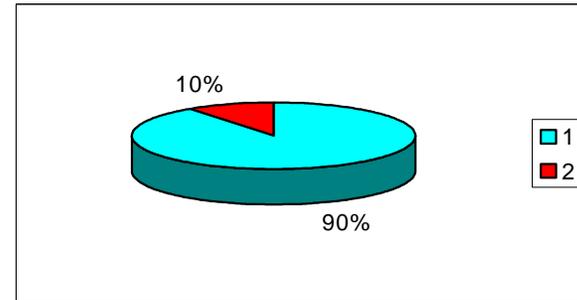
En relacion a Sujeto en Relacion con otros (Juego con relacion al adulto " f ") se observa que el 90 % de los Ss. Lo hace, mientras que el 10 % No lo hace, segun lo valores asignados.

- 7 1.- Lo hace
- 13 2.- No lo hace



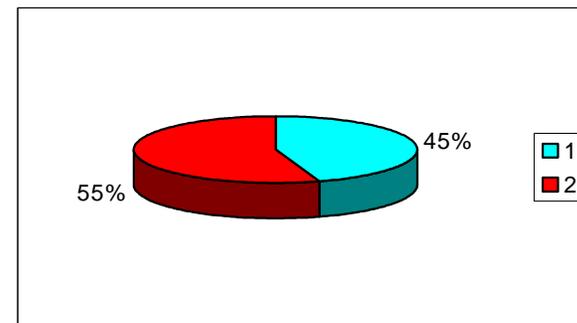
En relacion a Sujeto en Relacion con otros (Juego con relacion al adulto " g ") se observa que el 35 % de los Ss. Lo hace, mientras que el 65 % No lo hace, segun lo valores asignados.

- 18 1.- Lo hace
- 2 2.- No lo hace



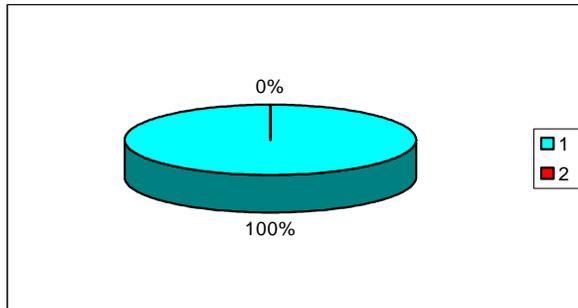
En relacion a Sujeto en Relacion con otros (Juego con relacion al adulto " f ") se observa que el 90 % de los Ss. Lo hace, mientras que el 10 % No lo hace, segun lo valores asignados

- 9 1.- Lo hace
- 11 2.- No lo hace



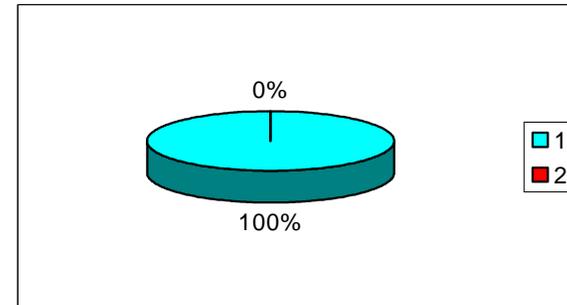
En relacion a Sujeto en Relacion con otros (Juego con relacion al adulto " g ") se observa que el 45 % de los Ss. Lo hace, mientras que el 55 % No lo hace, segun lo valores asignados.

20 1.- Lo hace
0 2.- No lo hace



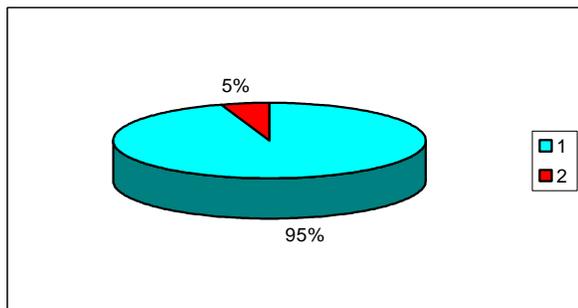
En relacion a Sujeto y su relacion con los objetos (Tipos de objetos como los utiliza " a ") se observa que el 100 % de los Ss. Si lo realiza, segun los valores asignados.

20 1.- Lo hace
0 2.- No lo hace



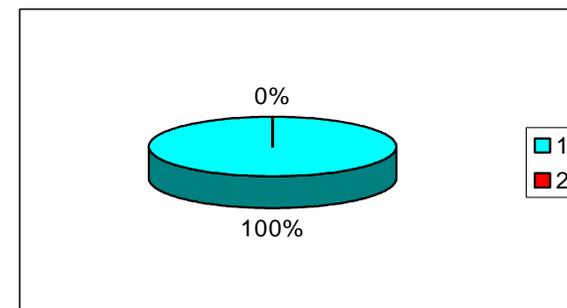
En relacion a Sujeto y su relacion con los objetos (Tipos de objetos como los utiliza " a ") se observa que el 100 % de los Ss. Si lo realiza, segun los valores asignados.

19 1.- Lo hace
1 2.- No lo hace



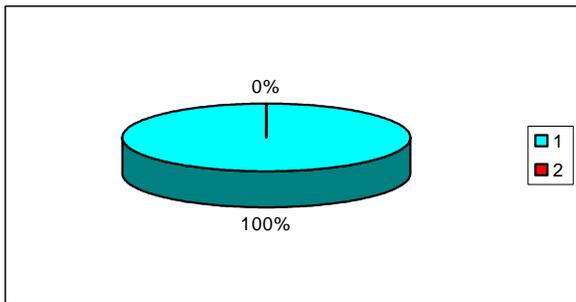
En relacion a Sujeto y su relacion con los objetos (Tipos de objetos como los utiliza " b ") se observa que el 95 % de los Ss. Si lo hace, mientras que el 5 % No lo hace, segun los valores asignados.

20 1.- Lo hace
0 2.- No lo hace



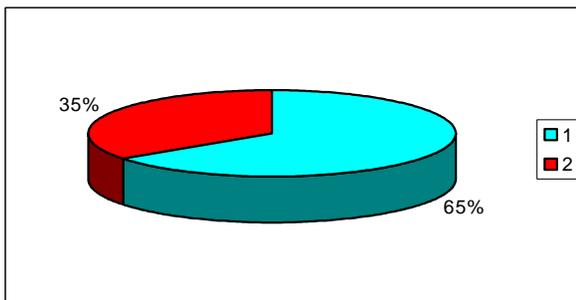
En relacion a Sujeto y su relacion con los objetos (Tipos de objetos como los utiliza " b ") se observa que el 100 % de los Ss. Si lo realiza, segun los valores asignados.

20 1.- Lo hace
0 2.- No lo hace



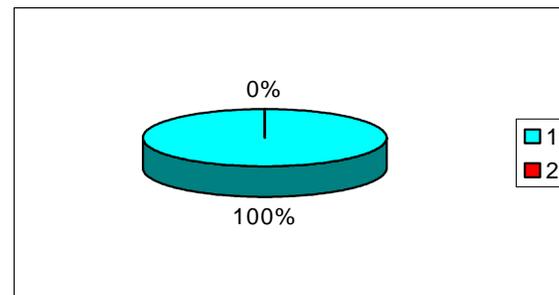
En relacion a Sujeto y su relacion con los objetos (Tipos de objetos como los utiliza " c ") se observa que el 100 % de los Ss. Si lo hace, segun los valores asignados.

13 1.- Lo hace
7 2.- No lo hace



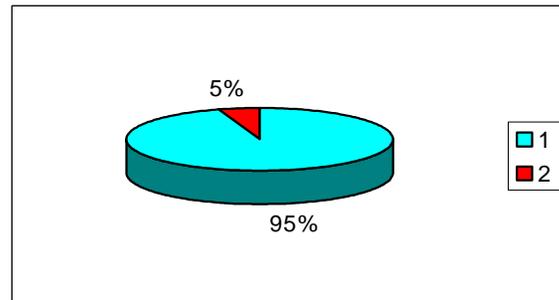
En relacion a Sujeto y su relacion con los objetos (Tipos de objetos como los utiliza " d ") se observa que el 65 % de los Ss. Si lo hace, mientras que el 35 % No lo hace segun los valores asignados.

20 1.- Lo hace
0 2.- No lo hace



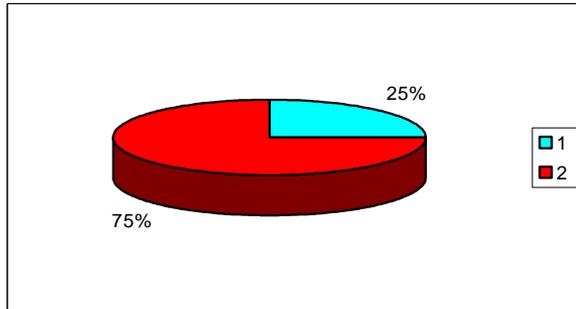
En relacion a Sujeto y su relacion con los objetos (Tipos de objetos como los utiliza " c ") se observa que el 100 % de los Ss. Si lo realiza, segun los valores asignados.

19 1.- Lo hace
1 2.- No lo hace



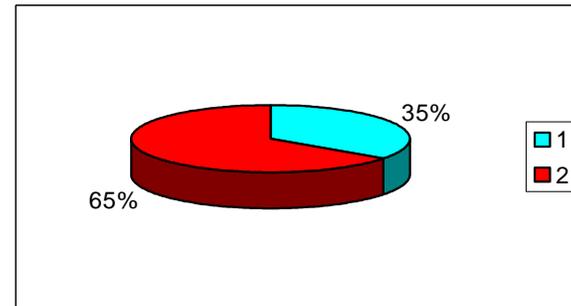
En relacion a Sujeto y su relacion con los objetos (Tipos de objetos como los utiliza " d ") se observa que el 95 % de los Ss. Si lo hace, mientras que el 5% no lo hace según valores asignados.

5 1.- Lo hace
15 2.- No lo hace



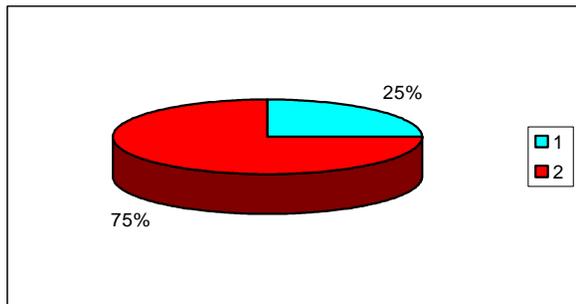
En relacion a Sujeto y su relacion con los objetos (Tipos de objetos como los utiliza " e ") se observa que el 25 % de los Ss. Si lo hace, mientras que el 75 % No lo hace segun los valores asignados.

7 1.- Lo hace
13 2.- No lo hace



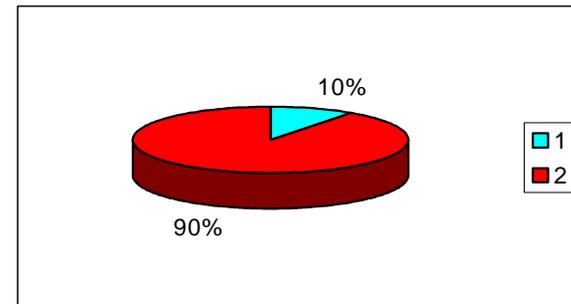
En relacion a Sujeto y su relacion con los objetos (Tipos de objetos como los utiliza " e ") se observa que el 35 % de los Ss. Si lo hace, mientras que el 65 % No lo hace segun los valores asignados.

5 1.- Lo hace
15 2.- No lo hace



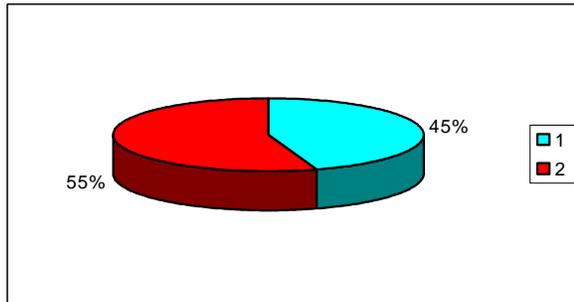
En relacion a Sujeto y su relacion con los objetos (Tipos de objetos como los utiliza " f ") se observa que el 25 % de los Ss. Si lo hace, mientras que el 75 % No lo hace segun los valores asignados.

2 1.- Lo hace
18 2.- No lo hace



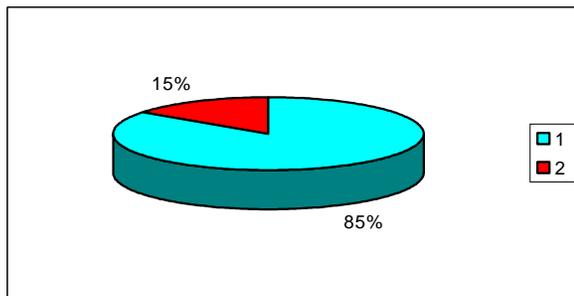
En relacion a Sujeto y su relacion con los objetos (Tipos de objetos como los utiliza " f ") se observa que el 10 % de los Ss. Si lo hace, mientras que el 90 % No lo hace segun los valores asignados.

9 1.- Lo hace
11 2.- No lo hace



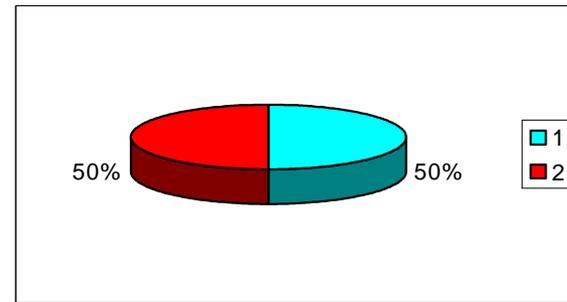
En relacion a Sujeto y su relacion con los objetos (Tipos de objetos como los utiliza " g ") se observa que el 45 % de los Ss. Si lo hace, mientras que el 55 % No lo hace segun los valores asignados.

17 1.- Lo hace
3 2.- No lo hace



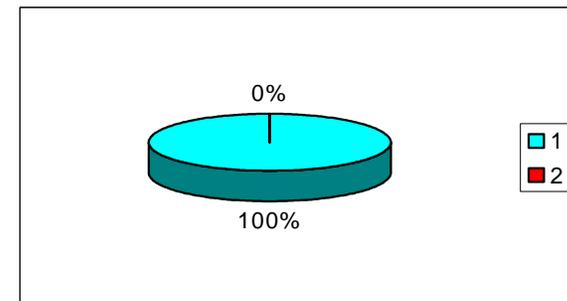
En relacion a Sujeto y su relacion con los objetos (Tipos de objetos como los utiliza " h ") se observa que el 85 % de los Ss. Si lo hace, mientras que el 15 % No lo hace, segun los valores asignados.

10 1.- Lo hace
10 2.- No lo hace



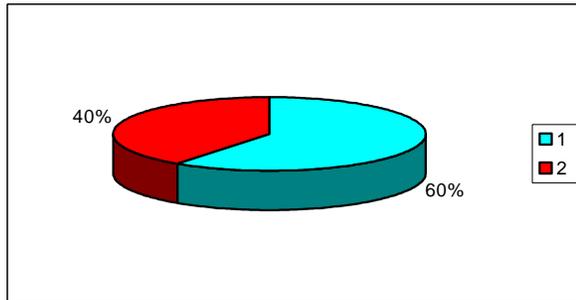
En relacion a Sujeto y su relacion con los objetos (Tipos de objetos como los utiliza " g ") se observa que el 50 % de los Ss. Si lo hace, mientras que el 50 % No lo hace segun los valores asignados.

20 1.- Lo hace
0 2.- No lo hace



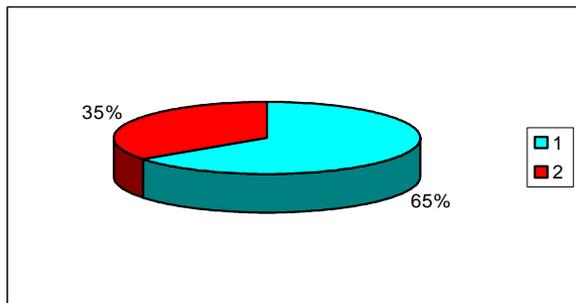
En relacion a Sujeto y su relacion con los objetos (Tipos de objetos como los utiliza " h ") se observa que el 100 % de los Ss. Si lo hace, segun los valores asignados.

12 1.- Lo hace
8 2.- No lo hace



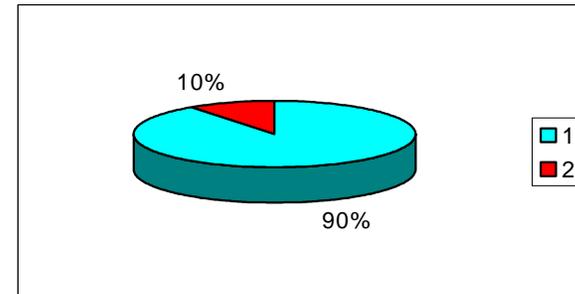
En relacion a Sujeto y su relacion con los objetos (Tipos de objetos como los utiliza " i ") se observa que el 60 % de los Ss. Si lo hace, mientras que el 40 % No lo hace segun los valores asignados.

13 1.- Lo hace
7 2.- No lo hace



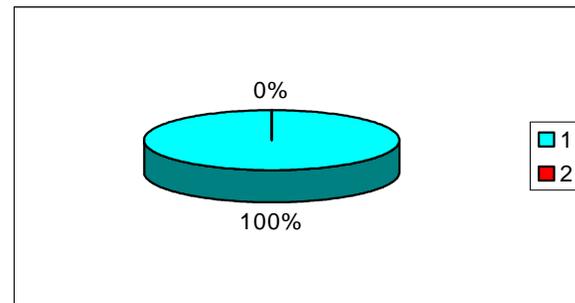
En relacion a Sujeto y su relacion con los objetos (Tipos de objetos como los utiliza " j ") se observa que el 65 % de los Ss. Si lo hace, mientras que el 35 % No lo hace, segun los valores asignados.

18 1.- Lo hace
2 2.- No lo hace



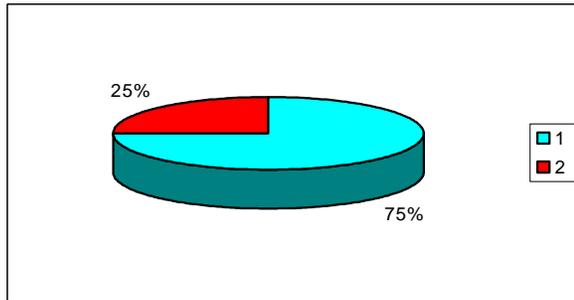
En relacion a Sujeto y su relacion con los objetos (Tipos de objetos como los utiliza " i ") se observa que el 90 % de los Ss. Si lo hace, mientras que el 10 % No lo hace segun los valores asignados.

20 1.- Lo hace
0 2.- No lo hace



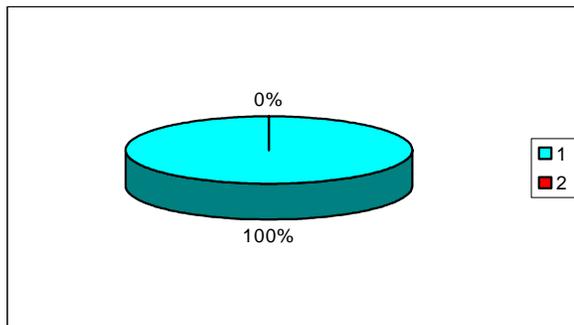
En relacion a Sujeto y su relacion con los objetos (Tipos de objetos como los utiliza " j ") se observa que el 100 % de los Ss. Si lo hace, segun los valores asignados.

15 1.- Lo hace
5 2.- No lo hace



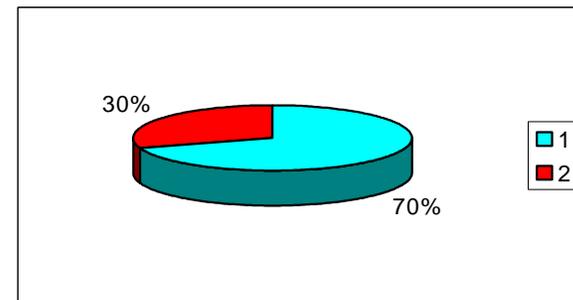
En relacion a Sujeto y su Relacion con los Objetos (Tipos de Objetos como los Utiliza " k ") se observa que el 75 % de los Ss. Si lo hace, mientras que el 25 % No lo hace, segun los valores referidos.

20 1.- Lo hace
0 2.- No lo hace



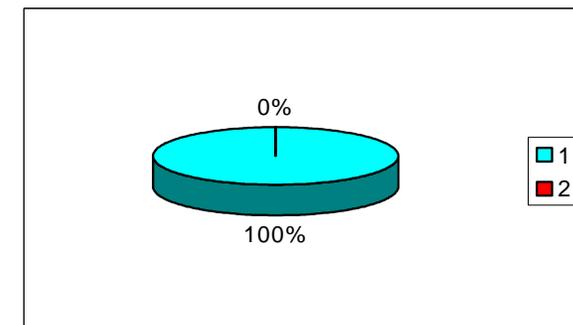
En relacion a Sujeto y su relacion con los objetos (Tipos de objetos como los utiliza " l ") se observa que el 100 % de los Ss. Si lo hace, segun los valores asignados.

14 1.- Lo hace
6 2.- No lo hace



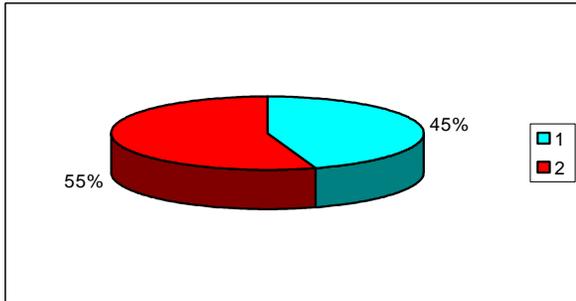
En relacion a Sujeto y su Relacion con los Objetos (Tipos de Objetos como los Utiliza " k ") se observa que el 70 % de los Ss. Si lo realiza, y el 30 % no lo realiza, con los valores " x " , y Referidos.

20 1.- Lo hace
0 2.- No lo hace



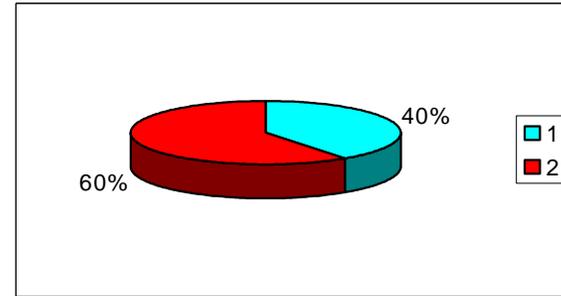
En relacion a Sujeto y su relacion con los objetos (Tipos de objetos como los utiliza " l ") se observa que el 100 % de los Ss. Si lo hace, segun los valores asignados.

9 1.- Lo hace
11 2.- No lo hace



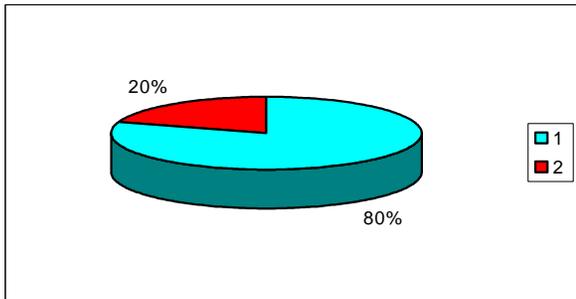
En relacion a Sujeto y su Relacion con los Objetos (Tipos de Objetos como los Utiliza " m ") se observa que el 45 % de los Ss. Si lo hace, y el 55 % No lo hace, segun los valores referidos.

8 1.- Lo hace
12 2.- No lo hace



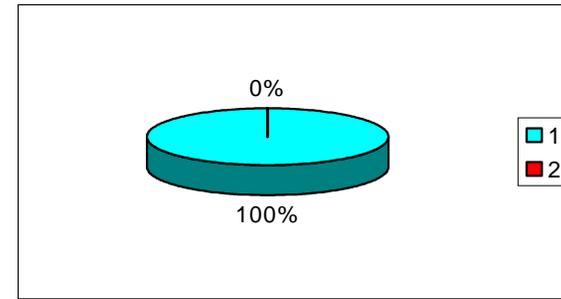
En relacion a Sujeto y su Relacion con los Objetos (Tipos de Objetos como los Utiliza " m ") se observa que el 40 % de los Ss. Si lo realiza, y el 60 % no lo realiza, con los valores " x " , y Referidos.

16 1.- Lo hace
4 2.- No lo hace



En relacion a Sujeto y su relacion con los objetos (Tipos de objetos como los utiliza " n ") se observa que el 80 % de los Ss. Si lo hace, mientras que el 20 % No lo hace, segun los valores asignados.

20 1.- Lo hace
0 2.- No lo hace



En relacion a Sujeto y su relacion con los objetos (Tipos de objetos como los utiliza " n ") se observa que el 100 % de los Ss. Si lo hace, segun los valores asignados.

CONCLUSIONES

Considerando los resultados que se observa, es importante revalorar la importancia del juego dentro del ámbito escolar y la necesidad de que esté presente en los programas escolares, ya que resulta ser el medio de expresión idóneo del niño, además de ser el instrumento que le brinda conocimiento y, favorece su socialización y afectividad, permitiéndole el desarrollo de las estructuras del pensamiento, así como el desarrollo y afirmación de su personalidad. De tal forma, que al desarrollarse el juego en un clima de connotación emocional y afectiva hace que todo resulte más fácil y creativo (Ortega, 1999).

Por lo tanto, se coincide en que a través del movimiento y del juego de manera eficaz y agradable los niños pueden lograr mejores aprendizajes, de tal manera que el juego adquiere un sentido útil para el desarrollo intelectual de los niños.

Las diferencias que se observan en las valoraciones pre y post entre los grupos control y experimental, muestran en su mayoría aumentos favorables (cincuenta por ciento) en las diferentes categorías que comprenden el modelo de valoración Psicomotriz, correspondiente al grupo experimental, lo cual nos llevaría a determinar que la aplicación del programa diseñado resultó satisfactoria, favoreciendo y estimulando el desarrollo psicomotor de los alumnos en base a los resultados de tipo cuantitativo que se aprecian .

También es cierto que de acuerdo a los indicadores esperados para un niño de entre cinco y seis años con un desarrollo psicomotor favorable se esperaría que fuera capaz de realizar, por ejemplo: saltar con los pies juntos, y posteriormente en un lapso de seis meses coordinar carrera y salto, mantener un objeto en equilibrio sobre la cabeza y al cumplir los seis años lanzar una pelota contra la pared y recogerla, saltar sobre una pierna y avanzar, recordar frases de una construcción gramatical más compleja, así como ser capaz de integrarse socialmente (grupo preescolar) y participar en juegos, sin un propósito competitivo,

como proceso de su desarrollo. Sin embargo, al realizar la valoración *pre* de ambos grupos control y experimental, se observaron dificultades en ciertas habilidades que de acuerdo al proceso de desarrollo y de maduración de los niños se esperaba que las realizarán de forma satisfactoria.

Por tanto, consideramos que el juego permite al niño estar en movimiento, el cual es inseparable del aspecto relacional que tiene la conducta, es decir, es a través de la acción como el sujeto se relaciona con su medio físico y social, por lo que tal relación mediante el movimiento hace que se conformen las capacidades perceptivas, la estructuración espacio-temporal, las capacidades de simbolización y la regulación de la propia acción.

Por otra parte, en el grupo control se aprecian cambios en algunas de las categorías, los cuales resultan ser mínimos en su mayoría, lo que podríamos atribuir al proceso madurativo propio de cada niño. Sin embargo, también es cierto que cuando se realizan cambios para estimular y favorecer el desarrollo cognitivo, así como cambios en el ambiente del sujeto modificando tareas, indicaciones y apoyo, es posible mejorar las habilidades acorde a sus capacidades. Por tanto, el desarrollo normal es importante porque nos va a permitir identificar las destrezas fundamentales que hacen posible las pautas motoras. Por ejemplo, si se logra una simetría en la línea media se requiere de un mínimo de práctica para poder lograr la estación independiente.

Al respecto Durivage, J. (1984) menciona que los factores biológicos y sociales que establecen el desarrollo del niño son múltiples y complejos, sin embargo ambos aspectos son necesarios para la evolución, ya que los aspectos heredados contienen el potencial real del niño, y el medio ambiente puede influir en ellos de manera positiva o negativa, pero no puede cambiarlos. Por lo que, el desarrollo y la futura personalidad del niño son el resultado de esta interrelación, es decir su personalidad y capacidad de adaptación intelectual y motriz son el producto de la interacción entre su organismo y el medio ambiente.

En cuanto a las respuestas favorables que se obtuvieron de la categoría de relaciones objetales (capacidad para desarrollar relaciones satisfactorias de reciprocidad), resulta ser una de las funciones fundamentales del yo. Así, la evolución de la capacidad del niño para relacionarse con otros depende de la naturaleza y calidad de las relaciones objetales del niño en los primeros años de vida, lo cual, estaría dado al proporcionarle formas de interacción favorables y motivantes que le permitan el desarrollo de tales habilidades.

Lo anterior, se ve reforzado a partir de lo planteado por Piaget que señala que las actividades sensorio-motrices de los primeros años de vida son el punto de partida del desarrollo cognoscitivo y encuentra que la fuente de todo progreso radica en el movimiento, puesto que el movimiento permite la evolución de las estructuras cognoscitivas y afectivas, posibilitando y apoyando el desarrollo de diversas funciones mentales.

En cuanto a los resultados observados en lateralidad, se explicarían a partir de lo siguiente: el predominio funcional de un lado del cuerpo humano sobre el otro, es determinado por la supremacía de un hemisferio cerebral sobre el otro, siendo generalmente el que predomina el hemisferio izquierdo. Por tanto, se diría que se observa el predominio del hemisferio izquierdo en los sujetos diestros, mientras que en los zurdos puros hablaríamos del predominio del hemisferio derecho y los ambidiestros nos hablarían del desarrollo simultáneo de ambos hemisferios. Sin embargo, es importante recordar que en niños menores de 6 años la predominancia aún no está totalmente determinada, esto es relevante puesto que la población de trabajo implica niños entre 5 y 6 años.

Finalmente, debemos considerar que es cierto que el desarrollo es un proceso ordenado, predecible, secuencial y acumulativo y cada niño se desarrolla a un ritmo diferente y de igual forma existe un proceso madurativo, pero también lo es que el movimiento multiplica las estimulaciones y las respuestas creando nuevos engramas o huellas en el sistema nervioso susceptibles de ser usados

posteriormente. Por tanto, el entrenamiento de la Psicomotricidad permite un mejor desarrollo madurativo en el individuo, es decir resulta un hecho que el proceso madurativo de un individuo se da a partir de la maduración normal del sistema nervioso, acorde a cada etapa de desarrollo.

Pero, también es cierto que si no existe una estimulación psicomotriz adecuada y favorecedora el individuo tardara mas en lograr la consolidación de las habilidades necesarias para su adaptación a los diferentes contextos en que se desenvuelve o interactúa.

.

BIBLIOGRAFIA.

Arnáiz, P. (1988). Fundamentación de la Practica Psicomotriz en B. Aucouturier. Edit. Seco-Olea, Madrid.

Aucouturier, B. Darrault, I. y Empiment, J. (1977). La Práctica Psicomotriz: Reeducción y Terapia. Edit. Científico Médica, México.

Aucouturier, B. (1980) La educación Psicomotriz como Terapia. Edit. Médica y Técnica, Barcelona.

Ajuriaguerra, J. (1978). Manual de Psiquiatría Infantil. Edit. Masson, Barcelona

Antón, M. (1983). La Psicomotricidad en el Parvulario. Edit. Laia, Barcelona.

Begoña, S. (1997). En: primer congreso universitario en psicomotricidad. Universidad intercontinental. Mexico.

Berruezo, P. (1999). La Pelota en el Desarrollo Psicomotor. Edit. CEPE, Madrid.

Bobath, B. y Bobath, K (1976). Desarrollo Motor en Distintos Tipos de Parálisis Cerebral. Edit. Médica Panamericana, Buenos Aires.

Bucher, H. (1988) Trastornos psicomotores en el niño. Práctica de la Reeducción psicomotriz. Editorial Masson, España.

Caballero, B.; Cambrón, M.; Morales, Z. y Sumano (1991). Efectos del Síndrome Fetal Alcohólico en la Psicomotricidad en 12 niños de edad Preescolar. "Revista Mexicana de Psicología" Vol. 8 (1-2) Págs. 37-41.

Cratty, B. (1978). Desarrollo Perceptual y Motor en los Niños. Edit. Paidòs, Barcelona.

Defontaine, J. (1978). Manual de reeducación psicomotriz. Editorial Medica-Técnica, Barcelona. En: Arnáiz, S, P. Consideraciones en torno al concepto de psicomotricidad (1984): Anales de pedagogía, No. 2. Murcia España. (pp. 345-350)

Durivage, J. (1984) Educación y Psicomotricidad: Manual para el nivel preescolar. Edit. Trillas, México.

Esparza, A. (1984). La Psicomotricidad en el Jardín de Infantes. Edit. Paidòs, Buenos Aires.

Eyler, F., Delgado, M. y Woods, N. (1991). "Quantification of the Dubowitz Neurological Assessment of Preterm Neonatos: Developmental Outcome". Infants Behavior and Development: Vol. 14 (4) 451-469.

Fernández, Ma. (1990). Educación Psicomotriz en Preescolar y Ciclo inicial. Edit. Narcea, Madrid.

Flores, P. (1989). Manual Educativo que integra Psicomotricidad y Socialización en Niños con Deficiencia Mental Moderada. Tesis para obtener el Título en Lic. en Psicología, México: UNAM.

Garaigordobil, L. M. (1995). Psicología para el desarrollo de la cooperación y de la creatividad. Descleé de Brouwer.

García, N. y Berruezo, P. (2000). Psicomotricidad y educación Infantil. Edit. CEPE, Madrid.

Gesell, Arnold y otros. (1978). El niño de de 5 a 6 años. Biblioteca del educador contemporáneo. No. 56. Edit. Paidòs, Buenos Aires.

Granstrom, M. y Gayly, E. (1992). "Psicomotor development in Children of Mothers with epilepsy": Neurology; Vol. 42 (4) 144-148.

Lapierre, A.; Aucouturier, B. (1977). Simbología del movimiento. Editorial científico-medica. Barcelona. En: Arnáiz, S, P. Consideraciones en torno al concepto de psicomotricidad (1984): Anales de pedagogía, No. 2. Murcia España. (pp. 345-350)

Lázaro, L. A. (2000). Nuevas Experiencias en Educación Psicomotriz. Editores Mira, España.

Le Boulch, J. (1972). La Educación por el Movimiento en la Edad Escolar. Edit. Paidòs, Buenos Aires.

Maigre, A. y Destrooper, J. (1976). La Educación Psicomotora. Edit. Morata, Madrid.

Martínez, F., García, G., y Montoro, J. (1988). Primeros pasos en Psicomotricidad en la Educación Infantil. Edit. Narcea, Madrid.

Ortega, R. (1999). Jugar y aprender: una estrategia de intervención educativa. Editorial Díada, Sevilla.

Piaget, J. (1986). Formación del símbolo en el niño. Editorial Fondo de Cultura Económica, México.

Piaget, J. (1975). Problemas de Psicología Genética. Ed. Ariel, Barcelona.

Pikler, E. (1984). Moverse en Libertad. Edit. Narcea, Barcelona.

Picq, L. y Vayer, P. (1977). Educación Psicomotriz y Retraso Mental. Edit. Científico Médica, Barcelona.

Quiros, J. B., y Schrager, O. L. (1979). Lenguaje, Aprendizaje y Psicomotricidad. Edit. Médica Panamericana, Buenos Aires.

Sarlé, P. M. (2001). Juego y Aprendizaje Escolar: los rasgos del juego en la educación infantil. Ediciones Novedades Educativas.

UPN. SEP. (1994). Antología Básica. "Educación Psicomotriz: algunos planteamientos críticos" Ramos, F. en: Cuadernos de Pedagogía, No.52, año V. Barcelona, 1979, Pág. 27-31. Lic. En Educación "El juego" México.

Vayer, P. (1983). El equilibrio Corporal. Ed. Científico Médica, España.

Vayer, P. (1977). El Diálogo Corporal: Acción Educativa en el Niño de 2 a 5 años. Edit. Científico Médica, Barcelona.

Wallon, H. (1979). La Evolución Psicológica del Niño. Edit. Grijalbo, México.

Zapata, A. O. (1989). Juego y aprendizaje escolar: Perspectiva Psicogenética, Editorial Pax México.

Zapata, A. O. (1995). Aprender jugando en la escuela primaria: didáctica de la psicología genética. Editorial Pax, México.

ANEXOS

ANEXO 1

MODELO DE EVALUACION PSICOMOTRIZ

EQUILIBRIO

Marcha:	Lo Hace	Intenta	No lo Hace
a) sobre todo el pie			
b) sobre las puntas de los pies			
c) sobre los talones			
d) en cuclillas			
Carrera:			
a) con desplazamiento			
b) sin desplazamiento			
Salto:			
a) alternando ambos pies			
b) con pies juntos			
c) en un solo pie (con cada uno)			
d) con desplazamiento			
e) sin desplazamiento			
f) en cuclillas			
Giro:			
a) de pie			
b) voltereta hacia delante			
c) voltereta hacia atrás			
Reptación:			
a) sobre el vientre			
b) sobre la espalda			
c) impulsándose con los codos			

COORDINACION MOTRIZ

Tipos de movimiento que realiza:	Lo hace	Intenta	No lo Hace
a) balanceo			
b) giros			
c) caídas			
d) volteretas			
e) caminar			
f) correr			
g) saltar			
h) rodar			
i) reptar			
j) gatear			
k) subir			

AJUSTE TONICO – POSTURAL

Tipos de postura:	Lo Hace	Intenta	No lo Hace
a) abierta			
b) de pie			
c) acostado			
d) de cuclillas			
e) sentado			
f) de rodillas			
g) en equilibrio			
h) simétrica			

ESPACIO

Tipos de espacio que ocupa:	Si	No
a) espacio libre		
b) espacio delimitado		
c) espacio con obstáculos		
d) itinerarios y trayectorias		

TIEMPO

Duración (para movimientos continuos):	
a) normal	
b) lento	
c) rápido	
d) acelerado	
e) desacelerado	

RITMO

	Si	No
a) normal		
b) lento		
c) rápido		

RESPIRACION

	Si	No
a) toma de conciencia		
b) conciencia de la respiración		
c) control de la respiración		

LATERALIDAD

Mano: (hacer como si), por ejemplo:	Derecha (o)	Izquierda (o)	Ambas (os)
a) peinarse			
b) lavarse			
c) atrapar una mosca al vuelo			
d) decir adiós			
e) clavar un clavo			
Ojo:			

a) sostener cartón con ambas manos y los brazos extendidos y retroceder un paso, mirar un objeto a través del orificio del cartón.				
Pie:	Derecho	Izquierdo	Estático	Dinámico
a) chutar un balón				
b) empujar con la punta del pie un objeto				

SUJETO EN RELACION CON OTROS

Actitud ante el juego:	Lo Hace	No lo Hace
a) juega		
b) propone juegos		
c) líder en los juegos		
d) acepta el juego de otro		
Relación en el juego:		
a) juega solo		
b) juega con otro		
c) juega en pequeños grupos		
d) juega con todos indistintamente		
e) juega con el adulto		
El juego con relación al adulto		
a) lo acepta		
b) lo busca		
c) lo provoca		
d) lo arremete		
e) espera ordenes y consignas		
f) colabora con el adulto		
g) relaciones independientes		

SUJETO Y SU RELACION CON LOS OBJETOS

Tipos de objetos como los utiliza	Si	No
a) tiene		
b) mira		
c) toca		
d) explora		
e) guarda		
f) ignora		
g) lanza contra la pared y recoge		
h) uso común		
i) uso creativo		
j) bota		
k) tira contra el piso		
l) rueda la pelota empujando con el pie		
m) detiene la pelota con el pie		
n) detiene la pelota con la mano		

ANEXO 2

PROGRAMACION DE SESIONES

1a. Sesión	2a. Sesión	3a. Sesión	4a. Sesión	5a. Sesión	6a. Sesión	7a. Sesión	8a. Sesión	9a. Sesión	10a. Sesión	11a. Sesión
Lateralidad (3)	Coordinación Motriz (3)	Equilibrio (3)	Lateralidad (1)	Coordinación Motriz (2)	Equilibrio (2)	Lateralidad (2)	Coordinación Motriz (2)	Equilibrio (2)	Lateralidad (3)	Coordinación Motriz (2)
Tónico - Postural (2)	Tiempo Espacio (2)	Sujeto en relación con los otros (1)	Tónico - Postural (3)	Tiempo Espacio (2)	Sujeto en relación con los otros (3)	Tónico - Postural (2)	Tiempo Espacio (2)	Sujeto en relación al otro (3)	Tónico - Postural (2)	Tiempo Espacio (3)
	Respiración - Ritmo (1)	Sujeto en relación con los otros (2)		Respiración - Ritmo (3)	Sujeto en relación con los objetos (2)		Respiración - Ritmo (3)	Sujeto en relación con los objetos (2)		Respiración - Ritmo (2)

TOTAL DE ACTIVIDADES

Equilibrio (9)	Lateralidad (9)	Coordinación Motriz (9)	Tónico Postural (9)	Tiempo Espacio (9)	Respiración Tirmo (9)	Sujeto en relación con los otros (9)	Sujeto en relación con los objetos (9)
---------------------	----------------------	------------------------------	--------------------------	-------------------------	----------------------------	---	---

- Tiempo estimado de cada sesion de 30 a 60 minutos

ANEXO 3

PROGRAMA DE ACTIVIDADES.

1ra. SESION.

LATERALIDAD

Juego: Las cigüeñas

Objetivo: Que el niño coloque el pie correcto (izquierdo – derecho) dentro del aro según la indicación dada.

Material: Aros de plástico, cintas de dos colores.

Actividad: Todo el grupo con un aro cada integrante, que deberán dejar en el suelo, serán las casas de las cigüeñas; colocar en cada pie una cinta de color, por ejemplo: verde: pie-izquierdo y rojo: pie-derecho. Todos corren libremente por el patio o salón de juegos, cuando se da la indicación, “izquierdo-verde”, rápidamente se deben colocar dentro del aro más cercano sobre el pie indicado en equilibrio.

Juego: Carrera sobre la derecha o izquierda.

Objetivo: Identificar la mano (izquierda-derecha) para seguir la instrucción de pasar la pelota con la mano correcta.

Material: Cintas de colores, pelota.

Actividad: Varios grupos sentados en fila (de acuerdo a la cantidad de niños) cada uno debe tener las cintas, por ejemplo: izquierdo: amarillo y derecho: azul; el primer niño de cada equipo debe tener la pelota. Así mismo se da la indicación y se pasara rápidamente la pelota con la mano derecha o izquierda.

Juego: Prohibido equivocarse

Objetivo: Lograr que el alumno realice la actividad ubicándose en el lugar correcto según la indicación.

Material: Banco pequeño.

Actividad: Cada niño de pie, con una bolsita al frente; todos deben cumplir las órdenes dadas: “saltar adelante, atrás, a la izquierda y a la derecha; saltar sobre el banco y guardar el equilibrio”.

TONICO – POSTURAL

Juego: Relevé Chino.

Objetivo: Que el niño mantenga un objeto en equilibrio conservando la posición señalada.

Material: Vaso de papel

Actividad: Los niños forman equipos de tres o cuatro. Cada equipo tiene un vaso de papel, que puede ser mantenido en equilibrio en diferentes partes del cuerpo en cada relevé (por ejemplo: la cabeza, la frente, el codo, la mano, los dedos del pie). Cada jugador avanza hacia la línea designada y regresa a su equipo. Este paso se repite hasta que todos hayan completado la tarea.

Juego: El costal

Objetivo: Mantener la posición en equilibrio estático al ser atrapado por un compañero (guardián)

Material: Costal

Actividad: Se pone el costal en el suelo en el centro del área de juego. Se coge a un guardián, que puede inmovilizar a cualquier niño con sólo tocarlo. Así, todos tratan de robar el costal sin ser atrapados. Si un jugador roba el costal, se vuelve el nuevo guardián. Los niños

atrapados deben permanecer inmóviles (encantados) hasta que el costal haya sido robado o todo inmovilizados. Si el guardián inmoviliza a todos antes de que ninguno haya robado el costal, se declara “guardián destacado” y él seleccionará a otro para reemplazarlo.

2ª. SESION

COORDINACION MOTRIZ

Juego: De las parejas

Objetivo: Que el alumno sea capaz de desplazarse corriendo o caminando de forma simultánea con su pareja.

Material: No se requiere.

Actividad: Las parejas corren por el patio. A una señal dada se detienen, uno de los compañeros separa las piernas; otro pasa en cuadrupedia por entre las piernas del primero sin tocarlo; los compañeros cambian los papeles. Al principio el juego se puede realizar caminando y luego: corriendo, y combinando otras formas de desplazamiento de acuerdo a las posibilidades de los niños.

Juego: El elefante comelón

Objetivo: Fomentar la coordinación de los movimientos del niño en cuanto a alternancia, armonía y precisión.

Material: No se requiere.

Actividad: Un jugador (elefante) debe tomar su nariz con una mano y pasar el brazo libre por el espacio así formado. En esta posición tiene que perseguir y tocar con la trompa a sus compañeros. El niño tocado se

convierte entonces en elefante. Variante: puede haber varios elefantes (todos los tocados).

Juego: Carrera de canguros

Objetivo: Promover que el niño sea capaz de coordinar los movimientos de salto y precisión de forma sincronizada.

Material: Pelota

Actividad: Cada uno de los participantes tiene una pelota apretada entre las piernas; se fija la salida y a la voz de ya, deben avanzar saltando hasta la meta sin que se caiga la pelota. Quien la deja caer debe tomarla y volver a empezar desde la línea de partida.

TIEMPO – ESPACIO

Juego: Los camiones

Objetivo: Desarrollar el reconocimiento de distancias y trayectorias en sus desplazamientos.

Material: Cintas de colores.

Actividad: Se forman varias hileras de “camiones” (niños tomados de la cintura), se desplazan por todo el espacio, los de cierto color (por ejemplo: rojo, con cintas), son rápidos; los azules: paran en todas las ciudades y los de carga (cintas amarillas) irán muy lento. Se les indicara a cada camión el ritmo de la marcha que debe realizar, luego cambian las consignas.

Juego: De la rueda

Objetivo: Fomentar el reconocimiento del alumno en cuanto a distancias y trayectorias en su desplazamiento, según su propia orientación y con respecto a la de los otros.

Material: No requiere.

Actividad: Se forman círculos de ocho niños, tomados de la mano. Los números nones (1, 3, 5,7,) sostienen firmemente a sus compañeros pares (2,

4, 6,8) que están inclinados hacia atrás, con los pies juntos en el centro de la ronda. Todos giran alrededor del eje; después de algunas vueltas, se invierten los papeles. Gana el equipo que conserva más el equilibrio.

RESPIRACION – RITMO

Juego: Soy un globo

Objetivo: Promover la toma de conciencia del alumno en relación a sus posibilidades respiratorias.

Material: No requiere.

Actividad: Pedirles a los niños que se sacudan para aflojarse y que se relajen lo más posible. Decirles: “eres un gran globo sin aire. ¿Puedes quedarte totalmente vacío ahora, al oír el sonido “shhh”, tendrás que llenarte lentamente de aire. Algunos de ustedes se llenarán totalmente mientras que otros podrán llenar sólo un brazo o una pierna a la vez. Intentémoslo. shhh.... Sh.....sh..... shhhh”.

Darles tiempo y permitirles a los niños que se esfuercen realmente por llenarse lentamente de aire. Luego decirles: “Ahora ustedes se están poniendo lo más llenos que pueden. Shhhh... ¿están llenos sus pulmones? ¿Se sienten lo más grandes que pueden ser? ¡oh! Se les ha hecho un agujerito, sssss.... ¿Está empezando a vaciarse? Sssss.....sssss....sssss..... ¿Y están cerca de desplomarse? ¿Se sienten totalmente flojos y vacíos? ¿Sienten la cabeza pesada? ¿Sus brazos y piernas están totalmente relajados? ¿Se está hundiendo su cuerpo en el suelo (en la silla)?. Les ponemos un parche. Ahora les van a volver a poner aire”.

3ª. SESION

EQUILIBRIO

Juego: Pararse y sentarse

Objetivo: Lograr que el niño mantenga la coordinación entre equilibrio y postura.

Material: Silbato.

Actividad: Se divide a todo el grupo en parejas y las coloca espalda contra espalda y con los brazos cruzados al frente. Cada pareja debe sentarse y pararse sin perder contacto ni utilizar las manos. Gana aquella pareja que realiza el ejercicio en mayor cantidad de veces sin perder el equilibrio. Variante: girar cinco veces sobre su propio eje, al estar en la posición de cuclillas, siempre con los brazos cruzados y, por lo tanto sin ayudarse con las manos.

Juego: Pelea de gallos.

Objetivo: Fomentar que el niño sea capaz de coordinar la posición de cuclillas con el movimiento.

Material: Gises de color.

Actividad: Intervienen dos jugadores por cada pelea. Se realiza simultáneamente con toda la clase; situados frente a frente, en cuclillas, dentro de un círculo marcado con gis, de dos metros de diámetro. A la señal dada, se empujan con las manos, pegándose solamente en las piernas; esquivando y atacando. El participante que pierda el equilibrio queda eliminado.

Juego: Lucha con los pies

Objetivo: Desarrollar la capacidad del niño para mantenerse en equilibrio con los brazos abiertos y en cuclillas.

Material: Silbato.

Actividad: Sentados frente a frente, en parejas, con las piernas semi-flexionadas y con los brazos abiertos, guardando el equilibrio, sin

tocar el suelo. A la señal del maestro, cada jugador trata de voltear a su compañero con los pies y sin apoyar las manos en el piso, para hacerlo perder el equilibrio. Se realiza varias veces y luego intercambian parejas.

SUJETO EN RELACION A LOS OTROS

Juego: **¿De qué familiar se trata?**

Objetivo: Que el niño sea capaz de expresar una idea que tenga significado para los otros.

Material: No se requiere.

Actividad: Uno de los niños representa a algún miembro de su familia realizando una serie de actividades. Los espectadores deben adivinar quién es esa persona: la madre, el padre, el hermano, el mismo niño, etc. luego se discute toda la situación.

Juego: **La tortuga**

Objetivo: Que el alumno colabore con sus compañeros durante la actividad.

Material: Sabana o tela.

Actividad: Dos o más alumnos (que se ponen a gatas) se cubren con una tela o sábana (si no disponen de tela, podrán cerrar los ojos). Los niños tratan de avanzar juntos en una sola dirección; en el primer intento, suelen ir en varias direcciones a la vez y la tela cae al suelo.

SUJETO EN RELACION CON LOS OBJETOS.

Juego: **Las figuras de las revistas**

Objetivo: Explorar las características de los objetos para lograr mostrarlas a sus compañeros utilizando la mímica.

Material: Revistas, recortes.

Actividad: Se les dan a los niños distintas revistas para que recorten láminas interesantes o se les facilitan ilustraciones, éstos se dividen en pequeños grupos, las miran y seleccionan, luego de discutir las que más les interesan. Luego, cada grupo dramatiza su lámina, mientras que el resto de los niños observa y responde. Posteriormente se discute con todos los niños la dramatización.

4ª. SESION.

LATERALIDAD

Juego: Refugio de colores

Objetivo: Que el menor sea capaz de identificar el lado derecho-izquierdo, según se le solicite durante la actividad.

Material: Gises de colores requeridos.

Actividad: El grupo sentado con la maestra, el patio se divide con una línea central y de cada lado se colocan varios refugios (cuatro de cada lado), cada uno representa un color, la educadora explica en relación con el grupo: izquierda – derecha; que colores contiene cada lado, por ejemplo: derecha – azul, verde, rojo y blanco; izquierda- negro, marrón, gris y naranja; y a la orden de la educadora izquierda: naranja, negro y marrón, los niños, deben correr y colocarse en los refugios que corresponden a esos colores, se deben sentar en el refugio.

TONICO – POSTURAL

Juego: Saco de arena

Objetivo: Fomentar la coordinación del niño de manera dinámica y armoniosa.

Material: Saquitos de arena

Actividad: Los niños juegan a realizar desplazamientos por el patio llevando objetos (saquitos de arena) sobre la cabeza, las manos, los brazos, los hombros. Después se desplazan sobre una fila de bloques con el saquito de arena sobre la cabeza procurando que no se caiga y con los brazos extendidos a los lados, en la siguiente vuelta suben y bajan de cada fila de bloques con el saco, pero sujetándolo con las manos y luego sin sujetarlos.

Juego: De bombero

Objetivo: Iniciar procesos de control motor voluntario en el niño.

Material: No se requiere.

Actividad: Se declara un fuego, se divide al grupo en dos equipos, representa las llamas y el otro al bombero con la manguera (los niños en el piso con el pie derecho estirado y el izquierdo doblado), se levantan simulando el bombero que coge la manguera que está enrollada, la estira y apaga el fuego.

Juego: Secuencia de movimientos

Objetivo: Propiciar la percepción de diferentes segmentos corporales en cuanto a su tensión y distensión muscular

Material: Bancos, aros, colchonetas.

Actividad: Los niños forman parejas y se desplazan de espaldas sobre cada uno de los bancos hasta el centro de un aro, ahí se toman de las manos uno frente al otro y dan dos vueltas por encima del aro, después deben subir a los bloques o colchonetas y marchar sobre ellas tomados de las manos.

5ª. SESION

COORDINACION MOTRIZ

Juego: Robar las cintas.

Objetivo: Posibilitar al niño para contraer distintos grupos musculares de manera voluntaria.

Material: Cintas, pañuelos o listones de colores.

Actividad: Todos los niños se colocan su cola colgada del cinturón y las niñas sujetada a la pretina de la falda, a la indicación de la educadora todos tratan de quitársela entre si e impedir que les quiten la propia, no se permite sostener la cola con la mano, o impedir con el cuerpo o las manos que otros niños la quiten. Gana quien conserva el listón hasta el último; y al final del juego gana quien más listones haya obtenido.

Juego: El lobo y los corderos.

Objetivo: Estimular la coordinación de movimientos en cuanto a alternancia y simultaneidad.

Material: Cajas de cartón pintadas y gises.

Actividad: En un ángulo del patio se marca una zona como el prado y se pone el refugio o corral de los corderos; están pastando los corderos y muy cerca descansa un lobo, los corderos preguntan:

-“lobo estas ahí”

-No.

-Lobo ¿Qué hora es?

-Las 11, o las 10, etc.

Se le sigue preguntando la hora hasta que el lobo contesta: es media noche, en ese momento los corderos comienzan a correr hacia el corral y los que son atrapados se convierten en hijos del lobo. Vuelve a salir el sol y transcurre el día pero ahora habrá una familia de lobos. El juego termina cuando no queda ningún cordero.

Juego: El trompo sentado

Objetivo: Fomentar la coordinación de los movimientos en cuanto a alternancia, simultaneidad, armonía y precisión.

Material: No se requiere.

Actividad: Todos los niños corren por el patio, hacia delante y hacia atrás, en círculos, en ocho y en curva, a la señal de la educadora hacen el trompo, se sientan en el piso con las piernas flexionadas y se empujan con las manos para girar. Aumenta la dificultad cuando lo hacen con las piernas extendidas, las levantan, las bajan o flexionan y extienden. También se puede hacer sobre el abdomen, acostados boca abajo con las piernas extendidas.

TIEMPO- ESPACIO

Juego: El cazador y los pajaritos

Objetivo: Estimular las nociones espaciales (dentro-fuera) en el alumno.

Material: Cartulinas de color amarillo, café, gises, paja y resorte.

Actividad: El cazador duerme mientras los pajaritos se acercan; al oírlos piar despierta y los persigue, los pajaritos deben correr para esconderse entre los seis refugios marcados alrededor, el niño cazado pasa a ser cazador.

Juego: Patrulleros y ladrones

Objetivo: Desarrollo de los procesos de control motor para alcanzar las nociones de distancia.

Material: Listones o cuerdas

Actividad: Dos niños son patrulleros que están vigilando la carretera, los ladrones salen de sus refugios y deben pasar en cuatro patas por

debajo de las cuatro cuerdas extendidas en el patio, al pararse son vistos por los patrulleros quienes los persiguen hasta sus refugios, pero ahora todos deben saltar las cuerdas y correr; los niños alcanzados pasan a ser patrulleros.

RESPIRACION – RITMO

Juego: Imitación de sonido de animales y objetos.

Objetivo: Estimular la emisión de sonidos bucales a partir del control respiratorio.

Material: Láminas con la representación grafica de cómo realizar el sonido.

Actividad: Formar equipos de tres niños y pedirles que imiten los sonidos de la forma en que se les indica. Repetir varias veces.

- un avión: sonido de emisión (U)
- un tren: sonido de emisión (cho – co)
- una moto: sonido de emisión (ron – ron)
- el viento: sonido de emisión (ssss)
- un asno: sonido de emisión (a –i)
- un reloj: sonido de emisión (tic- tac)

Juego: Expulsar el aire

Objetivo: Facilitar el control y dominio consciente de la respiración (espiración)

Material: No se requiere.

Actividad: Llenar la boca de aire y expulsarlo dando golpecitos sobre las mejillas, repetir en cinco ocasiones.

Juego: Soplar sobre los objetos

Objetivo: Iniciar el control consciente de la respiración abdominal.

Materiales: Globo, recipiente con agua, pajitas, jabón

Actividad: Se les pide a los niños inflar un globo; después que jueguen a hacer burbujas grandes y pequeñas, soplando sobre el recipiente con agua cuando se los indique la educadora, después jugar a seguir haciendo burbujas grandes y pequeñas, pero mientras la educadora emite un sonido fuerte o flojo. Continuar jugando a hacer el mayor número de burbujas pequeñas en una sola respiración. Finalmente hacer bombas de jabón.

6ª. SESION

EQUILIBRIO.

Juego: El juego del espejo.

Objetivo: Estimular la coordinación del movimiento de manera simétrica.

Material: Gises de colores.

Actividad: Se trazan dos líneas paralelas, a una distancia de un metro, los niños se alinean frente a frente. En cada línea debe de haber el mismo número de jugadores. El grupo de la línea A se le informa que son la imagen reflejada en el espejo, es decir, que deben reproducir simétricamente todos los gestos y mímicas de sus compañeros del grupo B.

Juego: Las sombras pequeñas.

Objetivo: Desarrollar diferentes movimientos corporales con el propósito de que el niño mantenga el equilibrio.

Material. No se requiere.

Actividad: La educadora camina sola delante de los niños, posteriormente salta, corre, camina, se detiene y se vuelve, avanza de lado, retoma la

marcha, adoptando maneras de andar cada vez más graciosas e inesperadas. Los niños la siguen y la van imitando en silencio, deteniéndose cada vez que la maestra lo hace. En este momento, el que se mueve queda eliminado y debe regresar al punto de partida o tiene que pasar a controlar a sus demás compañeros.

SUJETO EN RELACION A LOS OTROS

Juego: **El cuento grupal.**

Objetivo: Estimular la participación en la construcción de una historia de manera grupal.

Material: Hojas blancas.

Actividad: Uno por uno los niños van agregando una oración, frase o una idea para formar un cuento. Una vez que se haya relatado el cuento se pueden distribuir roles para su dramatización o realizarlo por capítulos y seguir al día siguiente.

Juego: **¿Qué estoy haciendo?**

Objetivo: Estimular la imitación del niño como forma de expresión.

Material. No se requiere.

Actividad: Un niño realiza una mímica sencilla que puede ser sugerida al principio por la educadora, como por ejemplo: freír una tortilla en una sartén, comer carne muy dura, jugar voleibol, etc. Luego la educadora pide a los otros niños que vayan haciendo lo mismo. Cuando todos lo han hecho (máximo 10 acciones), la educadora

pregunta a cada uno: ¿qué es lo que estaba haciendo?. Resulta cómico e importante ver lo que van contestando.

SUJETO EN RELACION CON LOS OBJETOS.

Juego: Colocar lo que falta.

Objetivo: Identificar las cualidades del objeto para conformar un todo.

Material: Imagen de algún animal incompleto en cartulina, partes faltantes dibujadas en cartulina, mascada.

Actividad: Se pone el cuerpo incompleto de algún animal (caballo, cerdo, burro, etc.), después de un tiempo de observación los niños con los ojos vendados tienen que añadirle lo que le falta: ojos, rabo, orejas, o bien bigotes, sombrero, etc.

Juego: De las canicas

Objetivo: Estimular la manipulación de objetos pequeños para identificar su función.

Material: Canicas

Actividad: Meter la canica en un hoyo del tamaño de ésta hecho en el suelo, y luego golpear la canica del contrario; también puede hacer carambolas, es decir, pegarle a una o dos canicas con un mismo tiro, también puede sacar las canicas, golpeándolas con otra, de un círculo pintado en el piso.

7ª.SESION

LATERALIDAD

Juego: El Robot.

Objetivo: Promover la identificación del movimiento correcto según la orden dada de manera precisa y simultánea a su compañero.

Material: No se requiere.

Actividad: Todos los alumnos se ponen por parejas y uno de ellos cierra los ojos (el robot). Su compañero le dice al robot de que modo específico se tiene que mover, hacia delante, hacia atrás, a la derecha, a la izquierda, detenerse, avanzar, etc., a fin de que el robot pueda avanzar hacia una meta predeterminada sin chocar con los obstáculos.

Juego: **Nadar en el mismo lugar.**

Objetivo: Lograr una buena coordinación de los ejes del cuerpo para lograr un ritmo adecuado.

Material: El requerido para simular una alberca.

Actividad: Los niños acostados boca abajo en el piso, con el brazo y pierna derecha extendidos hacia delante, por ejemplo; la cabeza debe mirar hacia su brazo extendido, en este caso el derecho; el brazo izquierdo flexionado al costado del cuerpo y la pierna izquierda debe estar extendida hacia atrás. Luego de mantenerse en esta posición por un segundo, el niño debe mover el brazo y pierna izquierdos hacia delante y girar la cabeza hacia la izquierda. Se repiten estos movimientos de natación hasta lograr una buena coordinación de los ejes del cuerpo y se pueda lograr un ritmo adecuado.

TONICO/POSTURAL.

Juego: **Orejita y nariz.**

Objetivo: Estimular el conocimiento corporal para el desarrollo de la capacidad del ajuste de movimientos.

Material: Silbato.

Actividad: Los niños se sujetan la nariz con una mano al tiempo que con la otra dan la vuelta para tocar la oreja opuesta. A la señal de la educadora, deben cruzar los brazos e invertir la posición.

Juego: **Posición de rodillas y Acostado.**

Objetivo: Favorecer el conocimiento corporal en la capacidad del ajuste de movimientos.

Material: Silbato.

Actividad: Todos los niños del grupo se ponen de rodillas y juegan a mirarse por entre las rodillas, posteriormente juegan como si estuvieran nadando en la misma postura; a la indicación de la educadora se recuestan en el piso y juegan a movilizar las piernas sin doblar las rodillas hacia delante, una, la otra y las dos simultáneamente, después juegan a tocarse los pies con las manos. Y finalizan flexionando su tronco hacia delante para tocar sus pies.

8ª. SESION

COORDINACIÓN MOTRIZ.

Juego: **Caza de dos: blanco y negro.**

Objetivo: Promover la coordinación adecuada del movimiento de varios segmentos corporales.

Material: No se requiere.

Actividad: El juego se desarrolla en parejas, un jugador blanco y el otro negro. El jugador que se denomina con el color mencionado por la educadora, por ejemplo, blanco, huye, y el compañero debe perseguirlo y tratar de atraparlo, hasta que la maestra cambie de color. Dentro del juego, la educadora va indicándole como realizarlo puede ser: corriendo, caminando o caminando sobre los talones,

saltando sobre uno o ambos pies, avanzando en cuatro patas (cuadrupedia), es decir, apoyando en el suelo los pies y las manos.

Juego: Espías y detectives.

Objetivo: Coordinar los movimientos de manera alterna, simultánea, armónica y precisa.

Material: Cuerdas.

Actividad: Los niños divididos en dos equipos, los detectives hacen una rueda en el centro, los espías detrás de la línea de refugio. Los espías se acercan de puntitas para escuchar los planes de los detectives; pero la educadora les va informando; ya vienen..., están mucho más cerca, ya se les puede oír. , y así continúa hasta el momento que avisa: "YA LLEGARON", entonces los detectives rompen la rueda y persiguen a los espías que corren hacia su refugio en el extremo del patio

TIEMPO/ESPACIO

Juego: Seguir los movimientos de la educadora.

Objetivo: Promover el movimiento rítmico del niño en un espacio delimitado.

Material: Pandero.

Actividad: El grupo está sentado y la educadora realiza en forma reiterada movimientos lentos, y muy marcados. El grupo de niños sigue el ritmo de estos movimientos con palmadas, golpeando en el suelo, con la voz o utiliza un pandero.

Juego: Marcar el ritmo.

Objetivo: Mantener el movimiento rítmico en un espacio libre.

Material: Uso de las manos, o pandero.

Actividad: Los niños se dividen en dos grupos; uno se sienta y con la educadora marcan un ritmo que ella les indica con las palmas de las manos. El grupo ejecuta el ritmo que se le marca desplazándose por todo el espacio, lenta o rápidamente, según indiquen las palmas del grupo (la educadora puede acompañar con un pandero), tratan de marcar acentuadamente el ritmo y no cambiar rápidamente el mismo, luego la maestra indica: vamos a ver cómo se mueve el otro grupo siguiendo el ritmo.

RESPIRACIÓN/RITMO

Juego: **Ping-pong soplado.**

Objetivo: Mantener el control respiratorio para favorecer la inspiración y espiración.

Material: Pelotas.

Actividad: Los niños se tienden boca abajo en dos filas, una frente a otra. Ponen las manos bajo la barbilla y extienden los codos hacia los lados, formando una línea recta con los compañeros de equipo, se pone una pelota entre las dos filas. Cada equipo trata de soplar sobre la pelota para que cruce la línea de los oponentes de alguna forma.

Juego: **Actividades respiratorias asociadas a movimientos.**

Objetivo: Conservar el control respiratorio en cuanto a la inhalación y exhalación.

Material: No se requiere.

Actividad. Se colocan todos los niños de pie y realizan flexión extensión del tronco. Durante la primera se produce la espiración y durante la segunda, se produce la inspiración, hacen una serie de cinco. Posteriormente, juegan a realizar asociaciones de la duración de la

respiración y la amplitud del movimiento del brazo. La inhalación se hace en un movimiento continuo; la espiración en movimientos discontinuos acompañados de emisión de sonidos de mayor o menor duración.

Juego: **El globo.**

Objetivo: Mantener el control respiratorio en el niño acorde al movimiento corporal.

Material: No se requiere.

Actividad: Todos los niños juegan a ser globos que se hinchan y deshinchan. Los niños y niñas parten de una posición distendida, con la cintura flexionada por ejemplo. Cuando el globo se infla se lleva a cabo la inhalación y estiramiento del cuerpo hacia arriba; cuando el globo se desinfla, se realiza la exhalación y la caída del cuerpo.

9ª. Sesión.

EQUILIBRIO

Juego: **Caminar en equilibrio sobre cuerdas.**

Objetivo: Lograr que el alumno marche sobre todo el pie de un lugar a otro pasando sobre una cuerda.

Material: Cuerdas.

Actividad: Se divide al grupo en equipos y comienzan a caminar sobre las cuerdas extendidas en el piso deben conservar todos los miembros del equipo el equilibrio, al llegar al otro lado deben sentarse en el piso, gana el primer equipo que lo hace y termina en orden.

Juego: **No pisar el agua.**

Objetivo: Lograr que el alumno se mantenga en la zona señalada sin perder el equilibrio.

Material: Aros.

Actividad: Se coloca en el piso un aro, simulando el lago, alrededor se forman círculos de cinco o seis niños, tomados de la mano. Cada jugador intenta empujar a sus compañeros sin soltarse de las manos, para pisar dentro del aro, y tirarlos hacia el agua; el que pisa sale del juego. La partida finaliza cuando sólo queda un jugador.

SUJETO EN RELACION AL OTRO.

Juego: **Saltar los burritos.**

Objetivo: Desarrollar la participación del niño en trabajo grupal siguiendo las indicaciones.

Material: Silbato.

Actividad: Los niños se desplazan saltando con los dos pies juntos en todas las direcciones; a la voz de la educadora: "Los burritos a su lugar", todas las niñas se acuestan boca abajo, los varones corren y saltan encima de ellas de un lado a otro. Después las niñas pueden adoptar la posición de banco (apoyadas en las manos y rodillas), y los niños las saltan y al volver se arrastran por debajo de las burritas, posteriormente los grupos se alternan.

Juego: **El puente**

Objetivo: Desarrollar las habilidades de integración social en el niño.

Material: No se requiere

Actividad: Todos los niños en parejas corren libremente por todo el patio, en todas direcciones, en ocho, en líneas curvas y en curva, etc. A la voz de la educadora las parejas levantan tomadas de las manos para que otra pareja pueda pasar por de abajo del puente. La actividad se va alternando, y en la siguiente señal los que pasaron por el puente, ahora son ellos el puente.

Juego: El juego de los disparates.

Objetivo: Favorecer la interacción grupal para el desarrollo eficaz de la actividad.

Material: No se requiere.

Actividad: Todo el grupo se sienta formando un círculo. La maestra inicia el juego preguntando, cualquier cosa, al oído de uno de los niños, y éste debe responder también en secreto, y a su vez deberá hacer una pregunta distinta al compañero de junto, el cual también debe contestarle al oído. Así sucesivamente hasta que participen todos. Se les indica que es importante que recuerden la pregunta que le hicieron a su compañero y la respuesta de éste. Una vez que todos los niños hayan participado cada uno dice lo que le preguntaron y lo que le respondieron; el niño que haya olvidado algo deberá pagar prenda o castigo.

SUJETO EN RELACION AL OBJETO

Juego: Juego de manos en equipo.

Objetivo: Desarrollar la habilidad de manipular objetos en el niño, favoreciendo el respetar turnos.

Material: Diversos objetos (pelota, cubo, muñeco (a), etc.)

Actividad: La educadora le lanza un objeto a un jugador. Esta persona lo lanza a otra, y así sucesivamente, hasta que todos hayan recibido el objeto. Cada quien debe acordarse de lanzarlo siempre a la misma persona. Entonces, el conductor manda de nuevo el objeto, pero además (después de esperar unos segundos), manda otro objeto, luego otro, y así. Vea cuántos objetos a la vez puede jugar el equipo.

Juego: El huevo en la cuchara

Objetivo: Mantener el interés de participación en la actividad durante la manipulación de objetos.

Material: Cucharas, huevos cocidos o papas pequeñas.

Actividad: Se organizan varios equipos de seis a ocho jugadores, todos ellos con características similares. A una cierta distancia de la línea de salida, se colocan unas sillas o banderas. A la señal de la educadora, el primer jugador de cada equipo corre hacia las sillas llevando en la mano una cuchara soportando un huevo cocido, tomate o papa. Al regresar, entrega la cuchara al segundo y así sucesivamente hasta terminar. Gana aquel equipo que termina primero y entrega a la maestra la cuchara con el huevo.

10. SESION.

LATERALIDAD.

Juego: Blanco y azul.

Objetivo: Mantener el control de la coordinación óculo-manual, para favorecer el concepto de lateralidad.

Material: Cintas de colores blanco y azul.

Actividad: A todos los niños del grupo se les amarra una cinta blanca en el pie derecho y otra azul en el pie izquierdo. Los niños corren libremente hasta que la maestra indica: “derecho-blanco o izquierdo-azul”, ante esto todos los niños deben saltar sobre el pie indicado por la educadora hasta que les dé la orden de caminar y así sucesivamente ir alternando las acciones que se les indican.

Juego: **El camino difícil.**

Objetivo: Conservar el control sobre la coordinación óculo-manual para el favorecer la lateralidad.

Material: Gises, bancos, colchonetas, cuerdas, aros, pelotas, bolsas de papel, bastones.

Actividad: Se realizan distintos diseños en el piso con gis y con diferentes tipos de obstáculos como: bancos, colchonetas, sogas aros, etc. Cada determinado espacio se marcan lugares donde dice: saltar solo con el pie derecho o izquierdo, o alternar, por ejemplo: tres saltos con el pie izquierdo y dos saltos con el pie derechos, etc. Igualmente se colocan indicaciones de llevar diversos objetos: pelotas, bolsitas, bastones, etc., que deberán ser transportados con la mano derecha o izquierda de un lugar a otro. Se van variando las indicaciones conforme el grupo va pasando.

Juego: **Derecha e izquierda.**

Objetivo: Logra que el alumno mantenga la coordinación de acuerdo a la posición derecha-izquierda.

Material: Cintas de colores azul y amarillo. Bolsitas de plástico o papel.

Actividad: Se sientan todos los niños del grupo en el piso de frente a la educadora; cada uno de ellos con una cinta de color en cada brazo y

con una bolsita; por ejemplo, cinta azul en el brazo derecho y la amarilla en el brazo izquierdo. Al indicarlo la educadora se levantan y corren hacia el refugio que se les indica (derecha o izquierda) y dejar o recoger las bolsitas según sea el caso.

TONICO/POSTURAL.

Juego: **Serie de actividades en el suelo.**

Objetivo: Lograr que el alumno refuerce el movimiento de su marcha de forma automática y armoniosa.

Material: Aros de colores.

Actividad: Se forman todos los niños del grupo y a al orden de la educadora inician: entran y salen de un aro dando un salto, posteriormente pasan alrededor de los demás aros que se encuentran colocados más adelante, primero con los pies fuera del aro, después con uno dentro y otro fuera y finalmente ambos pies por dentro del aro.

Juego: **Planos de altura.**

Objetivo: Lograr que el alumno realice sus movimientos y praxias finas.

Material: Bloques de madera.

Actividad: Se forman todos los niños del grupo. Se inicia jugando a subir y bajar de un bloque de madera sin hacer ruido. Al pasar todos se ponen de espaldas y ahora juegan a subir y bajar del mismo bloque, pero de espaldas. Finalmente, juegan a pasar por una fila formada por bloques de madera de frente, de lado y de espaldas.

11ª. SESION

COORDINACIÓN MOTRIZ.

Juego. Congelados.

Objetivo: Lograr el control del movimiento en cuanto a alternancia y simultaneidad, armonía y precisión.

Material: Silbato.

Actividad: Los niños se desplazan libremente caminando o corriendo, hacia delante, hacia atrás, en ocho y en líneas sinuosas, en círculos, etc., tratando de ocupar todos los espacios libres del patio. A la señal de la indicadora deben realizar la consigna previamente establecida: sentarse, acuclillarse, acostarse de espaldas o boca abajo, hacerse bolita, etc. Luego se levantan sin ayudarse con las manos (después de practicar varias veces el juego), y continúan corriendo, caminando, etc.

Juego: El columpio.

Objetivo: Lograr un equilibrio en cuanto a los movimientos que interesen varias partes corporales

Material: No se requiere.

Actividad: Los niños se desplazan trotando libremente por el patio y a la señal de la educadora “columpiarse” los niños se sientan en el piso y abrazan sus piernas flexionadas y comienzan a columpiarse hacia delante y hacia atrás. En el movimiento hacia delante los pies deben tocar el piso; al columpiarse hacia delante se deben desprender los glúteos del piso. Se continúa corriendo y alternando la actividad a la señal de la educadora.

TIEMPO/ESPACIO.

Juego: El juego de la flauta y el silbato.

Objetivo: Lograr identificar el sonido que indica el tipo de desplazamiento a hacer.

Material. Una flauta y un silbato.

Actividad: La educadora define los términos: largo dura mucho tiempo, corto no dura; y lo demuestra con la flauta y el silbato; luego toca la flauta o el silbato. Así, cuando ella silba –largo o corto-, los niños deben decir “largo o corto”, posteriormente al silbato largo deben separar los brazos a ambos lados del cuerpo y cuando se silba corto juntar las manos o bien hacer una raya larga o corta en el pizarrón, etc.

Juego: Lejos y cerca.

Objetivo: Lograr la habilidad en el niño en la comprensión de la variación de la velocidad.

Material: Bastones o cintas de colores blanco y rojo.

Actividad: La educadora acuerda con los niños dos consignas y colores blanco y rojo; por ejemplo el blanco representa la orden para correr cerca de ella y el rojo indica correr lo más lejos posible. Asimismo, el blanco representa correr despacio y el rojo correr rápido; estas consignas pueden irse cambiando con números, distintos objetos, nombres, etc.

Juego: Cumplir la orden.

Objetivo: Que el niño sea capaz de realizar la actividad que se le indica y controlar el final de la misma.

Material. Gises de colores

Actividad: El grupo debe correr rápidamente a los lugares que la educadora indique como por ejemplo: al borde de una línea, al aula, alrededor

del poste del aro de básquet, alrededor de un árbol, o alrededor de la educadora mientras se desplaza, etc.

RESPIRACIÓN/RITMO.

Juego: **Seguir el ritmo de la pelota.**

Objetivo: Que el alumno mantenga el proceso rítmico de la respiración acorde al movimiento del objeto.

Material: Una pelota.

Actividad: La educadora tira una pelota hacia arriba e inhala junto con los niños y hay que palmea cuando la pelota llega más alto y cuando bota en el piso, se exhala cuando la pelota va bajando. Se pueden realizar variantes como: palmea durante todo el desplazamiento de la pelota en el aire, no golpear cuando bota y continuar palmeando mientras rebota y mantener el ritmo de las palmas de acuerdo al de la pelota; además se pueden hacer otras variantes con la respiración.

Juego: **De los remeros.**

Objetivo: Que el niño sea capaz de igualar la postura corporal al ritmo respiratorio.

Material: Cajas de madera. Pandero.

Actividad: Se divide al grupo en dos equipos y se sientan ambos sobre las cajas tomándose por los hombros. Cuando se flexionan el tronco hacia delante se produce la espiración, cuando se extiende el tronco hacia atrás se da la inspiración. Se pueden establecer variaciones rítmicas como utilizar un pandero siguiendo el ritmo.

12ª. SESION

EQUILIBRIO

Juego. Las palmadas.

Objetivo: Lograr la correcta coordinación del movimiento indicado al identificar la parte del cuerpo señalada.

Material: No se requiere

Actividad: Todos los niños corren libremente y cada uno procura tocar a sus compañeros en el lugar del cuerpo que indica la educadora por ejemplo: cabeza, espalda, pecho, brazo, etc. Sé continua el movimiento, pero ahora en lugar de correr, se tiene que caminar sobre los talones, de puntitas, en cuatro patas, etc.

Juego: Las cuevas de los ratones.

Objetivo: Que el niño sea capaz de coordinar el movimiento y la señal auditiva manteniendo el equilibrio.

Material: Vendas.

Actividad: Se divide al grupo en dos equipos, a la mitad "A" se le pide que cierren los ojos o bien se les vendan, colocándolos con los brazos extendidos, las piernas separadas y tomados de la mano formando una hilera lateral, ellos representan las cuevas o madrigueras de los ratones, al recibir la señal de la educadora (silbar), el grupo "B" debe pasar por debajo de las piernas o entre los brazos de sus compañeros sin tocarlos. La cueva que es tocada lo informa y el ratón pasa a ser espectador. Ganan todos los que consiguen entrar en su madriguera hábilmente e intercambian posiciones.

SUJETO EN RELACION AL OTRO.

Juego: **Las olas del mar.**

Objetivo: Lograr que el niño mantenga una relación favorable en la actividad de equipo.

Material: No se requiere.

Actividad: Se divide al grupo en dos equipos; en cada uno se coloca un niño en el centro del círculo que forman los demás, apretados hombro con hombro y manteniéndose unidos. Estos empujan una y otra vez suave y rítmicamente a su compañero del centro, quien se deja mover por las olas del mar, se continúa la actividad hasta que han pasado todos los niños al centro.

Juego: **El barco.**

Objetivo: Que el alumno sea capaz de mantenerse interesado en actividades grupales.

Material: Vendas o mascaradas.

Actividad: Un niño del grupo es el barco que tiene que llegar al puerto, se le coloca en un extremo del patio y se le vendan los ojos. Los otros niños representan los faros que el barco debe evitar para llegar al puerto. Cada faro emite un sonido distinto, pero constante. Los más alejados del puerto emiten sonidos graves y los más cercanos agudos, consigna que se le informa al "barco". Si el navío choca con un faro debe volver a la salida, o bien le toca su turno a otro compañero.

SUJETO EN RELACION AL OBJETO.

Juego: **El paseo.**

Objetivo: Lograr que el niño sea capaz de imaginar la situación descrita a partir de mantenerse interesado en los sonidos emitidos por los objetos.

Material: Diversos objetos que produzcan ruido.

Actividad. Los niños atravesarán una puerta imaginaria y la educadora los transportará a otro ambiente, sugiriéndoles paisajes, ruidos, objetos, cambios de temperatura, encuentros, etc. A todos los cuales deberán responder los niños. Los jugadores van en grupo, pero actúan individualmente y libremente. Mas tarde, se les pregunta como se sentían mientras que iban sucediendo las cosas.

Juego: **Títeres.**

Objetivo: Que el alumno sea capaz de manipular el objeto en su elaboración para darle una significación.

Material: Periódico, engrudo, agua.

Actividad: Consiste en que cada niño participe para elaborar los títeres siguiendo las indicaciones de la educadora, también se construye el escenario y posteriormente se hace una representación utilizando los títeres y participando cada uno de los niños con estos.

Juego: **Eliminado.**

Objetivo: Que el niño sea capaz de realizar la actividad manteniendo su interés en el objeto que le permita lograr el propósito de la actividad.

Material: Pelotas, tenis, costalitos, bastones, sudaderas, etc.

Actividad: En una línea de salida se colocan los jugadores y al frente en otra línea, situada a 15 o 20 metros, se ponen distintos objetos: pelotas, tenis, costalitos, bastones, sudaderas; tantos como jugadores, menos

uno. Cuando la maestra grita: ¡Listos...ya! Los niños corren hacia los objetos y cada quien trata de apoderarse de uno solo. El jugador que se queda sin nada, es eliminado. Se suprime un segundo objeto, y así sucesivamente, y los jugadores se preparan para repetir el proceso hasta que reste uno solo, quien será el ganador.

ANEXO 4 TABLA 1. GRUPO CONTROL TOTAL DE SUJETOS EN VALORACIONES PRE - POS POR CATEGORIA

Equilibrio		CONTROL PRE			CONTROL POS		
		Lo hace	Lo intenta	No lo hace	Lo hace	Lo intenta	No lo hace
Marcha	A	17	3	0	17	3	0
	B	14	5	1	18	1	1
	C	10	9	1	11	8	1
	D	10	10	0	11	9	0
Carrera	A	14	5	1	13	6	1
	B	19	1	0	18	2	0
Salto	A	13	6	1	10	10	0
	B	18	2	0	18	2	0
	C	8	12	0	14	6	0
	D	12	8	0	11	9	0
	E	20	0	0	20	0	0
	F	11	9	0	10	10	0
Giro	A	19	1	0	19	1	0
	B	11	9	0	12	8	0
	C	3	13	4	3	17	0
Reptacion	A	15	4	1	13	6	1
	B	6	14	0	13	7	0
	C	8	9	3	7	13	0
Coordinacion Motriz							
Tipo de Mov. que Realiza		Lo hace	Lo intenta	No lo hace	Lo hace	Lo intenta	No lo hace
	A	19	1	0	18	2	0
	B	17	3	0	16	4	0
	C	17	3	0	16	4	0
	D	7	13	0	15	5	0
	E	19	1	0	19	1	0
	F	20	0	0	20	0	0
	G	17	3	0	20	0	0
	H	13	7	0	15	5	0
	I	7	13	0	13	7	0
	J	15	1	4	12	6	2
	K	19	1	0	18	2	0
	Ajuste Tónico Postural						
Tipos de Postura		Lo hace	Lo intenta	No lo hace	Lo hace	Lo intenta	No lo hace
	A	20	0	0	20	0	0
	B	19	1	0	20	0	0
	C	20	0	0	20	0	0
	D	8	12	0	7	13	0
	E	19	1	0	19	1	0
	F	9	11	0	12	8	0
	G	8	11	1	11	9	0
	H	8	12	0	16	4	0

ANEXO 4 TABLA 1. GRUPO CONTROL TOTAL DE SUJETOS EN VALORACIONES PRE - POS POR CATEGORIA

Espacio	CONTROL PRE			CONTROL POS							
		Si lo hace	No lo hace		Si lo hace	No lo hace					
Tipo de Espacio que Ocupa	A	16	4		17	3					
	B	12	8		15	5					
	C	11	9		14	6					
	D	11	9		12	8					
Tiempo		Si lo hace	No lo hace		Si lo hace	No lo hace					
	Duracion (Mov. Continuos)	A	20	0		20	0				
		B	13	7		16	4				
		C	16	4		20	0				
		D	14	6		12	8				
		E	10	10		7	13				
Ritmo		Si lo hace	No lo hace		Si lo hace	No lo hace					
		A	18	2		18	2				
		B	16	4		15	5				
		C	16	4		16	4				
Respiracion		Si lo hace	No lo hace		Si lo hace	No lo hace					
		A	14	6		15	5				
		B	7	13		7	13				
		C	4	16		5	15				
Lateralidad		Mano Derecha	Mano Izquierda	Ambas Manos		Mano Derecha	Mano Izquierda	Ambas Manos			
	Mano (Hacer como si)	A	13	3	4		13	3	4		
		B	9	1	10		8	1	11		
		C	14	2	4		13	2	5		
		D	16	4	0		17	3	0		
		E	15	2	3		15	2	3		
Ojo		Si lo hace	No lo hace		Si lo hace	No lo hace					
		A	10	10		10	10				
Pie		Derecho	Izquierdo	Estatico	Dinamico		Derecho	Izquierdo	Estatico	Dinamico	
		A	18	2	15	5		18	2	15	7
		B	19	1	13	7		19	1	13	5

ANEXO 4 TABLA 1. GRUPO CONTROL TOTAL DE SUJETOS EN VALORACIONES PRE - POS POR CATEGORIA

Sujeto en Relacion con Otros	CONTROL PRE		CONTROL POS		
	Si lo hace	No lo hace	Si lo hace	No lo hace	
Actitud ante el Juego	A	20	0	20	0
	B	8	12	8	12
	C	3	17	3	17
	D	19	1	19	1
Relacion en el Juego	A	10	10	10	10
	B	16	4	17	3
	C	13	7	15	5
	D	8	12	11	9
	E	13	7	14	6
El Juego con Relacion al Adulto	A	17	3	20	0
	B	13	7	13	7
	C	6	14	4	16
	D	4	16	4	16
	E	16	4	17	3
	F	16	4	18	2
	G	9	11	7	13
Sujeto y su Relacion con los Objetos					
Tipos de Objetos como los Utiliza		Si lo hace	No lo hace	Si lo hace	No lo hace
	A	20	0	20	0
	B	19	1	19	1
	C	20	0	20	0
	D	9	11	13	7
	E	8	12	5	15
	F	6	14	5	15
	G	8	12	9	11
	H	17	3	17	3
	I	7	13	12	8
	J	13	7	13	7
	K	18	2	15	5
	L	18	2	20	0
	M	8	12	9	11
N	16	4	16	4	

ANEXO 5 TABLA 2. GRUPO CONTROL, DIFERENCIAS EN PORCENTAJES DE PRE - POS POR CATEGORIA

Equilibrio		CONTROL PRE			CONTROL POS			DIFERENCIAS EN PORCENTAJES		
		Lo hace	Lo intenta	No lo hace	Lo hace	Lo intenta	No lo hace	Lo hace	Lo intenta	No lo hace
Marcha	A	85%	15%		85%	15%		0%	0%	0%
	B	70%	25%	5%	90%	5%	5%	20%	-20%	0%
	C	50%	45%	5%	55%	40%	5%	5%	-5%	0%
	D	50%	50%		55%	45%		5%	-5%	0%
Carrera	A	70%	25%	5%	65%	30%	5%	-5%	5%	0%
	B	95%	5%		90%	10%		-5%	5%	0%
Salto	A	65%	30%	5%	50%	50%		-15%	20%	-5%
	B	90%	10%		90%	10%		0%	0%	0%
	C	40%	60%		70%	30%		30%	-30%	0%
	D	60%	40%		55%	45%		-5%	5%	0%
	E	100%			100%			0%	0%	0%
Giro	F	55%	45%		50%	50%		-5%	5%	0%
	A	95%	5%		95%	5%		0%	0%	0%
	B	55%	45%		60%	40%		5%	-5%	0%
Reptacion	C	15%	65%	20%	15%	85%		0%	20%	-20%
	A	75%	20%	5%	65%	30%	5%	-10%	10%	0%
	B	30%	70%		65%	35%		35%	-35%	0%
C	40%	45%	15%	35%	65%		-5%	20%	-15%	
Coordinacion Motriz										
Tipo de Mov. que Realiza		Lo hace	Lo intenta	No lo hace	Lo hace	Lo intenta	No lo hace	Lo hace	Lo intenta	No lo hace
	A	95%	5%		90%	10%		-5%	5%	0%
	B	85%	15%		80%	20%		-5%	5%	0%
	C	85%	15%		80%	20%		-5%	5%	0%
	D	35%	65%		75%	25%		40%	-40%	0%
	E	95%	50%		95%	50%		0%	0%	0%
	F	100%			100%			0%	0%	0%
	G	85%	15%		100%			15%	-15%	0%
	H	65%	35%		75%	25%		10%	-10%	0%
	I	35%	65%		65%	35%		30%	-30%	0%
	J	75%	5%	20%	60%	30%	10%	-15%	25%	-10%
	K	95%	5%		90%	10%		-5%	5%	0%
Ajuste Tónico Postural										
Tipos de Postura		Lo hace	Lo intenta	No lo hace	Lo hace	Lo intenta	No lo hace	Lo hace	Lo intenta	No lo hace
	A	100%			100%			0%	0%	0%
	B	95%	5%		100%			5%	-5%	0%
	C	100%			100%			0%	0%	0%
	D	40%	60%		35%	65%		-5%	5%	0%
	E	95%	5%		95%	5%		0%	0%	0%
	F	45%	55%		60%	40%		15%	-15%	0%
	G	40%	55%	5%	55%	45%		15%	-10%	-5%
	H	40%	60%		80%	20%		40%	-40%	0%

ANEXO 5 TABLA 2. GRUPO CONTROL, DIFERENCIAS EN PORCENTAJES DE PRE - POS POR CATEGORIA

Espacio	CONTROL PRE			CONTROL POS			DIFERENCIAS EN PORCENTAJES											
	Si lo hace	No lo hace		Si lo hace	No lo hace		Si lo hace	No lo hace										
Tipo de Espacio que Ocupa	A	80%	20%	85%	15%		5%	-5%										
	B	60%	40%	75%	25%		15%	-15%										
	C	55%	45%	70%	30%		15%	-15%										
	D	55%	45%	60%	40%		5%	-5%										
Tiempo	Si lo hace			No lo hace			Si lo hace			No lo hace								
	A	100%		100%			0%	0%										
Duracion (Mov. Continuos)	B	65%	35%	80%	20%		15%	-15%										
	C	80%	20%	100%			20%	-20%										
	D	70%	30%	60%	40%		-10%	10%										
	E	50%	50%	35%	65%		-15%	15%										
	Ritmo	Si lo hace			No lo hace			Si lo hace			No lo hace							
Respiracion	A	90%	10%	90%	10%		0%	0%										
	B	80%	20%	75%	25%		-5%	5%										
	C	80%	20%	80%	20%		0%	0%										
Respiracion	Si lo hace			No lo hace			Si lo hace			No lo hace								
	A	70%	30%	75%	25%		5%	-5%										
	B	35%	65%	35%	65%		0%	0%										
Lateralidad	Mano Derecha			Mano Izquierda			Ambas Manos			Mano Derecha			Mano Izquierda			Ambas Manos		
	A	65%	15%	20%	65%	15%	20%	0%	0%	0%								
	B	45%	5%	50%	40%	5%	55%	-5%	0%	5%								
	C	70%	10%	20%	65%	10%	25%	-5%	0%	5%								
	D	80%	20%		85%	15%		5%	-5%	0%								
E	75%	10%	15%	75%	10%	15%	0%	0%	0%									
Ojo	Si lo hace			No lo hace			Si lo hace			No lo hace								
	A	50%	50%	50%	50%		0%	0%										
Pie	Derecho		Izquierdo		Estatico		Dinamico		Derecho		Izquierdo		Estatico		Dinamico			
	A	90%	10%	75%	25%	90%	10%	75%	25%	0%	0%	0%	0%					
B	95%	5%	65%	35%	95%	5%	65%	35%	0%	0%	0%	0%						

ANEXO 5 TABLA 2. GRUPO CONTROL, DIFERENCIAS EN PORCENTAJES DE PRE - POS POR CATEGORIA

Sujeto en Relacion con Otros	CONTROL PRE		CONTROL POS		DIFERENCIAS EN PORCENTAJES		
	Si lo hace	No lo hace	Si lo hace	No lo hace	Si lo hace	No lo hace	
Actitud ante el Juego	A	100%		100%		0%	0%
	B	40%	60%	40%	60%	0%	0%
	C	15%	85%	15%	85%	0%	0%
	D	95%	5%	95%	5%	0%	0%
Relacion en el Juego	A	50%	50%	50%	50%	0%	0%
	B	80%	20%	85%	15%	5%	-5%
	C	65%	35%	75%	25%	10%	-10%
	D	40%	60%	55%	45%	15%	-15%
	E	65%	35%	70%	30%	5%	-5%
El Juego con Relacion al Adulto	A	85%	15%	100%		15%	-15%
	B	65%	35%	65%	35%	0%	0%
	C	30%	70%	20%	80%	-10%	10%
	D	20%	80%	20%	80%	0%	0%
	E	80%	20%	85%	15%	5%	-5%
	F	80%	20%	90%	10%	10%	-10%
	G	45%	55%	35%	65%	-10%	10%
Sujeto y su Relacion con los Objetos							
Tipos de Objetos como los Utiliza	A	100%		100%		0%	0%
	B	95%	5%	95%	5%	0%	0%
	C	100%		100%		0%	0%
	D	45%	55%	65%	35%	20%	-20%
	E	40%	60%	25%	75%	-15%	15%
	F	30%	70%	25%	75%	-5%	5%
	G	40%	60%	45%	55%	5%	-5%
	H	85%	15%	85%	15%	0%	0%
	I	35%	65%	60%	40%	25%	-25%
	J	65%	35%	65%	35%	0%	0%
	K	90%	10%	75%	25%	-15%	15%
	L	90%	10%	100%		10%	-10%
	M	40%	60%	45%	55%	5%	-5%
	N	80%	20%	80%	20%	0%	0%

ANEXO 6 TABLA 3. GRUPO EXPERIMENTAL TOTAL DE SUJETOS EN VALORACIONES PRE - POS POR CATEGORIA

		EXPERIMENTAL PRE			EXPERIMENTAL POS			
		Lo hace	Lo intenta	No lo hace	Lo hace	Lo intenta	No lo hace	
Equilibrio	Marcha	A	20	0	0	20	0	0
		B	17	3	0	20	0	0
		C	15	5	0	20	0	0
		D	11	8	1	18	2	0
	Carrera	A	19	1	0	20	0	0
		B	18	2	0	20	0	0
	Salto	A	13	6	1	20	0	0
		B	17	3	0	20	0	0
		C	13	7	0	19	1	0
		D	18	2	0	19	1	0
		E	19	1	0	20	0	0
		F	12	7	1	19	1	0
Giro	A	20	0	0	20	0	0	
	B	10	9	1	18	2	0	
	C	1	14	5	8	11	1	
Reptacion	A	15	5	0	20	0	0	
	B	10	10	0	20	0	0	
	C	3	12	5	19	1	0	
Coordinacion Motriz								
Tipo de Mov. que Realiza	A	19	1	0	20	0	0	
	B	16	4	0	20	0	0	
	C	17	3	0	20	0	0	
	D	6	14	0	19	1	0	
	E	20	0	0	20	0	0	
	F	17	3	0	20	0	0	
	G	15	5	0	20	0	0	
	H	12	8	0	20	0	0	
	I	7	13	0	20	0	0	
	J	16	4	0	20	0	0	
	K	20	0	0	20	0	0	
	Ajuste Tónico Postural							
	Tipos de Postura	A	16	4	0	20	0	0
B		20	0	0	20	0	0	
C		20	0	0	19	1	0	
D		6	14	0	19	1	0	
E		20	0	0	19	1	0	
F		15	5	0	19	1	0	
G		6	10	4	19	1	0	
H		7	13	0	18	2	0	

ANEXO 6 TABLA 3. GRUPO EXPERIMENTAL TOTAL DE SUJETOS EN VALORACIONES PRE - POS POR CATEGORIA

Espacio		EXPERIMENTAL PRE			EXPERIMENTAL POS				
		Si lo hace	No lo hace		Si lo hace	No lo hace			
Tipo de Espacio que Ocupa	A	15	5		20	0			
	B	14	6		15	5			
	C	7	13		20	0			
	D	6	14		20	0			
Tiempo		EXPERIMENTAL PRE			EXPERIMENTAL POS				
		Si lo hace	No lo hace		Si lo hace	No lo hace			
Duracion (Mov. Continuos)	A	19	1		20	0			
	B	19	1		18	2			
	C	16	4		19	1			
	D	6	14		14	6			
	E	6	14		13	7			
Ritmo		EXPERIMENTAL PRE			EXPERIMENTAL POS				
		Si lo hace	No lo hace		Si lo hace	No lo hace			
	A	18	2		20	0			
	B	19	1		18	2			
	C	15	5		20	0			
Respiracion		EXPERIMENTAL PRE			EXPERIMENTAL POS				
		Si lo hace	No lo hace		Si lo hace	No lo hace			
	A	15	5		20	0			
	B	7	13		15	5			
	C	2	18		20	0			
Lateralidad		EXPERIMENTAL PRE			EXPERIMENTAL POS				
		Mano Derecha	Mano Izquierda	Ambas Manos	Mano Derecha	Mano Izquierda	Ambas Manos		
Mano (Hacer como si)	A	15	0	5	20	0	0		
	B	3	0	17	0	0	20		
	C	4	1	15	0	0	20		
	D	19	1	0	20	0	0		
	E	15	2	3	4	1	15		
Ojo		EXPERIMENTAL PRE			EXPERIMENTAL POS				
		Si lo hace	No lo hace		Si lo hace	No lo hace			
	A	17	3		20	0			
Pie		EXPERIMENTAL PRE				EXPERIMENTAL POS			
		Derecho	Izquierdo	Estatico	Dinamico	Derecho	Izquierdo	Estatico	Dinamico
	A	18	2	14	6	20	0	3	17
	B	19	1	8	12	20	0	17	3

ANEXO 6 TABLA 3. GRUPO EXPERIMENTAL TOTAL DE SUJETOS EN VALORACIONES PRE - POS POR CATEGORIA

Sujeto en Relacion con Otros	EXPERIMENTAL PRE		EXPERIMENTAL POS		
	Si lo hace	No lo hace	Si lo hace	No lo hace	
Actitud ante el Juego	A	18	2	20	0
	B	7	13	10	10
	C	5	15	5	15
	D	11	9	19	1
Relacion en el Juego	A	9	11	6	14
	B	15	5	18	2
	C	12	8	19	1
	D	8	12	16	4
	E	13	7	20	0
El Juego con Relacion al Adulto	A	14	6	20	0
	B	4	16	20	0
	C	1	19	8	12
	D	2	18	5	15
	E	12	8	18	2
	F	13	7	18	2
	G	10	10	9	11
Sujeto y su Relacion con los Objetos					
Tipos de Objetos como los Utiliza		Si lo hace	No lo hace	Si lo hace	No lo hace
	A	20	0	20	0
	B	20	0	20	0
	C	20	0	20	0
	D	13	7	19	1
	E	6	14	7	13
	F	11	9	2	18
	G	4	16	10	10
	H	16	4	20	0
	I	10	10	18	2
	J	17	3	20	0
	K	10	10	14	6
	L	18	2	20	0
	M	2	18	8	12
N	15	5	20	0	

ANEXO 7 TABLA 4. GRUPO EXPERIMENTAL, DIFERENCIAS EN PORCENTAJES DE PRE - POS POR CATEGORIA

Equilibrio		EXPERIMENTAL PRE			EXPERIMENTAL POS			DIFERENCIAS EN PORCENTAJES		
		Lo hace	Lo intenta	No lo hace	Lo hace	Lo intenta	No lo hace	Lo hace	Lo intenta	No lo hace
Marcha	A	100%			100%			0%	0%	0%
	B	85%	15%		100%			15%	-15%	0%
	C	75%	25%		100%			25%	-25%	0%
	D	55%	40%	5%	90%	10%		35%	-30%	-5%
Carrera	A	95%	5%		100%			5%	-5%	0%
	B	90%	10%		100%			10%	-10%	0%
Salto	A	65%	30%	5%	100%			35%	-30%	-5%
	B	85%	15%		100%			15%	-15%	0%
Giro	C	65%	35%		95%	5%		30%	-30%	0%
	D	90%	10%		95%	5%		5%	-5%	0%
	E	95%	5%		100%			5%	-5%	0%
	F	60%	35%	5%	95%	5%		35%	-30%	-5%
	A	100%			100%			0%	0%	0%
Reptacion	B	50%	45%	5%	90%	10%		40%	-35%	-5%
	C	5%	70%	25%	40%	55%	5%	35%	-15%	-20%
	A	75%	25%		100%			25%	-25%	0%
	B	50%	50%		100%			50%	-50%	0%
	C	15%	60%	25%	95%	5%		80%	-55%	-25%
Coordinacion Motriz										
Tipo de Mov. que Realiza		Lo hace	Lo intenta	No lo hace	Lo hace	Lo intenta	No lo hace	Lo hace	Lo intenta	No lo hace
	A	95%	5%		100%			5%	-5%	0%
	B	80%	20%		100%			20%	-20%	0%
	C	85%	15%		100%			15%	-15%	0%
	D	30%	70%		95%	5%		65%	-65%	0%
	E	100%			100%			0%	0%	0%
	F	85%	15%		100%			15%	-15%	0%
	G	75%	25%		100%			25%	-25%	0%
	H	60%	40%		100%			40%	-40%	0%
	I	35%	65%		100%			65%	-65%	0%
	J	80%	20%		100%			20%	-20%	0%
	K	100%			100%			0%	0%	0%
	Ajuste Tónico Postural									
Tipos de Postura		Lo hace	Lo intenta	No lo hace	Lo hace	Lo intenta	No lo hace	Lo hace	Lo intenta	No lo hace
	A	80%	20%		100%			20%	-20%	0%
	B	100%			100%			0%	0%	0%
	C	100%			95%	5%		-5%	5%	0%
	D	30%	70%		95%	5%		65%	-65%	0%
	E	100%			95%	5%		-5%	5%	0%
	F	75%	25%		95%	5%		20%	-20%	0%
	G	30%	50%	20%	95%	5%		65%	-45%	-20%
H	35%	65%		90%	10%		55%	-55%	0%	
Espacio										
Tipo de Espacio que Ocupa		Si lo hace	No lo hace	Si lo hace	No lo hace	Si lo hace	No lo hace			
	A	75%	25%	100%		25%	-25%			
	B	70%	30%	75%	25%	5%	-5%			
	C	35%	65%	100%		65%	-65%			
D	30%	70%	100%		70%	-70%				

ANEXO 7 TABLA 4. GRUPO EXPERIMENTAL, DIFERENCIAS EN PORCENTAJES DE PRE - POS POR CATEGORIA

	EXPERIMENTAL PRE			EXPERIMENTAL POS			DIFERENCIAS EN PORCENTAJES						
		Si lo hace	No lo hace		Si lo hace	No lo hace	Si lo hace	No lo hace		Si lo hace	No lo hace		
Tiempo													
Duracion (Mov. Continuos)	A	95%	5%		100%				5%	-5%			
	B	95%	5%		90%	10%			-5%	5%			
	C	80%	20%		95%	5%			15%	-15%			
	D	30%	70%		70%	30%			40%	-40%			
	E	30%	70%		65%	35%			35%	-35%			
Ritmo													
		Si lo hace	No lo hace		Si lo hace	No lo hace			Si lo hace	No lo hace			
	A	90%	10%		100%				10%	-10%			
	B	95%	5%		90%	10%			-5%	5%			
	C	75%	25%		100%				25%	-25%			
Respiracion													
		Si lo hace	No lo hace		Si lo hace	No lo hace			Si lo hace	No lo hace			
	A	75%	25%		100%				25%	-25%			
	B	35%	65%		75%	25%			40%	-40%			
	C	10%	90%		100%				90%	-90%			
Lateralidad													
Mano (Hacer como si)		Mano Derecha	Mano Izquierda	Ambas Manos	Mano Derecha	Mano Izquierda	Ambas Manos		Mano Derecha	Mano Izquierda	Ambas Manos		
	A	75%	0%	25%	100%	0%	0%		25%	0%	-25%		
	B	15%	0%	85%	0%	0%	100%		-15%	0%	15%		
	C	20%	5%	75%	0%	0%	100%		-20%	-5%	25%		
	D	95%	5%	0%	100%	0%	0%		5%	-5%	0%		
	E	75%	10%	15%	20%	5%	75%		-55%	-5%	60%		
Ojo													
		Si lo hace	No lo hace		Si lo hace	No lo hace			Si lo hace	No lo hace			
	A	85%	15%		100%				15%	-15%			
Pie													
		Derecho	Izquierdo	Estatico	Dinamico	Derecho	Izquierdo	Estatico	Dinamico	Derecho	Izquierdo	Estatico	Dinamico
	A	90%	10%	70%	30%	100%		15%	85%	10%	-10%	-55%	55%
	B	95%	5%	40%	60%	100%		85%	15%	5%	-5%	45%	-45%
Sujeto en Relacion con Otros													
Actitud ante el Juego		Si lo hace	No lo hace		Si lo hace	No lo hace			Si lo hace	No lo hace			
	A	90%	10%		100%				10%	-10%			
	B	35%	65%		50%	50%			15%	-15%			
	C	25%	75%		25%	75%			0%	0%			
	D	55%	45%		95%	5%			40%	-40%			
Relacion en el Juego													
	A	45%	55%		30%	70%			-15%	15%			
	B	75%	25%		90%	10%			15%	-15%			
	C	60%	40%		95%	5%			35%	-35%			
	D	40%	60%		80%	20%			40%	-40%			
	E	65%	35%		100%				35%	-35%			

ANEXO 7 TABLA 4. GRUPO EXPERIMENTAL, DIFERENCIAS EN PORCENTAJES DE PRE - POS POR CATEGORIA

	EXPERIMENTAL PRE		EXPERIMENTAL POS		DIFERENCIAS EN PORCENTAJES			
	Si lo hace	No lo hace	Si lo hace	No lo hace	Si lo hace	No lo hace		
El Juego con Relacion al Adulto	A	70%	30%	100%		30%	-30%	
	B	20%	80%	100%		80%	-80%	
	C	5%	95%	40%	60%	35%	-35%	
	D	10%	90%	25%	75%	15%	-15%	
	E	60%	40%	90%	10%	30%	-30%	
	F	65%	35%	90%	10%	25%	-25%	
	G	50%	50%	45%	55%	-5%	5%	
Sujeto y su Relacion con los Objetos		Si lo hace	No lo hace	Si lo hace	No lo hace	Si lo hace	No lo hace	
	Tipos de Objetos como los Utiliza	A	100%		100%		0%	0%
		B	100%		100%		0%	0%
		C	100%		100%		0%	0%
		D	65%	35%	95%	5%	30%	-30%
		E	30%	70%	35%	65%	5%	-5%
		F	55%	45%	10%	90%	-45%	45%
		G	20%	80%	50%	50%	30%	-30%
		H	80%	20%	100%		20%	-20%
		I	50%	50%	90%	10%	40%	-40%
		J	85%	15%	100%		15%	-15%
		K	50%	50%	70%	30%	20%	-20%
		L	90%	10%	100%		10%	-10%
		M	10%	90%	40%	60%	30%	-30%
N		75%	25%	100%		25%	-25%	

ANEXO 8 GRUPO CONTROL PRE CONCENTRADO DE DATOS

Sujetos	Sujeto en Relacion con Otro															Sujeto y Relacion con Objeto													
	Actitud / Juego				Rel. en el Juego					Juego en Relc. Con Adulto						Objetos como los Utiliza													
	A	B	C	D	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E	F	G	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M
1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	2
2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	2	
4	1	1	2	1	2	1	1	2	2	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2
5	1	2	2	1	1	1	1	2	2	1	2	2	2	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	2	1	1	2	
6	1	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	1	1	1
7	1	2	2	1	2	1	1	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1	2	2	1	2	1	2	2	1	1	2
8	1	2	2	1	2	1	2	2	1	1	2	2	2	1	1	2	1	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	2
9	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2
10	1	2	2	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2
11	1	2	2	1	2	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	1	2	1	1	1	2
12	1	2	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	2	2	1	2	1	1	1	2
13	1	2	2	1	2	1	1	2	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1
14	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1
15	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	1	2	1	1	1	2
16	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	2	2	2	2	1	2	1	1	2	2
17	1	2	2	1	2	1	1	2	1	1	1	2	2	1	1	2	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2
18	1	1	1	1	2	1	2	2	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1	1
19	1	2	2	1	2	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	2	1	1	1	2	2	2	2	1	2	1	1	1	2
20	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	2	1	2

ANEXO 8

GRUPO CONTROL POS CONCENTRADO DE DATOS

Sujetos	Sujeto en Relacion con Otro															Sujeto y Relacion con Objeto														
	Actitud / Juego				Rel. en el Juego					Juego en Relc. Con Adulto						Objetos como los Utiliza														
	A	B	C	D	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E	F	G	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N
1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	
2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	2	
4	1	1	2	1	2	1	1	2	2	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	2	2	1	2	1	
5	1	2	2	1	1	1	1	2	2	1	2	2	2	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	2	
6	1	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	1	1	1	
7	1	2	2	1	2	1	1	2	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1	2	1	2	1	2	2	1	1	1	1	
8	1	2	1	1	2	1	2	2	1	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	2	1
9	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	1	1	2	1	2	2	1	2	2	2	2	1	2	1	
10	1	2	2	1	1	2	1	2	2	1	1	2	2	2	1	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1
11	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	
12	1	2	2	1	2	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	
13	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	
14	1	2	2	1	2	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	1	2	1	1	1	2	1
15	1	2	2	1	1	1	1	2	1	1	1	2	2	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	2	1
16	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	2	1
17	1	2	2	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	1	2	2	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	2	1
18	1	2	2	1	2	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	2	1	2	1
19	1	1	2	1	2	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	2	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	1	2	1
20	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	2	1	2	1

ANEXO 9 GRUPO EXPERIMENTAL POS CONCENTRADO DE DATOS

Sujetos	Ajuste Tónico Postural								Espacio				Tiempo					Ritmo			Respiración			Lateralidad										
	Tipos de Postura								Tipos Espacio				Duración											Mano					Ojo	Pie				
	A	B	C	D	E	F	G	H	A	B	C	D	A	B	C	D	E	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	D	E	A	A	A
1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	3	3	1	3	1	1	2	1	1		
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	1	1	1	1	2	1	1		
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	2	1	2	1	1	2	1	1	3	3	1	3	1	1	1	1	1	
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	3	3	1	1	1	1	2	1	1		
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	1	3	1	1	2	1	1		
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	1	3	1	1	1	1	1		
7	1	1	1	2	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	3	3	1	3	1	1	2	1	1		
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	3	3	1	3	1	1	2	1	1		
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	1	3	1	1	2	1	1		
10	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	1	3	1	1	2	1	1		
11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	1	3	1	1	2	1	1		
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	3	3	1	3	1	1	2	1	1		
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	1	3	1	1	2	1	1		
14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	1	3	1	1	2	1	1		
15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	1	3	1	1	2	1	2		
16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	1	3	1	1	2	1	2		
17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	3	3	1	2	1	1	2	1	1		
18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	3	3	1	3	1	1	2	1	1		
19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	2	1	1	3	3	1	1	1	1	1	1	2		
20	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1	1	3	3	1	1	1	1	2	1	1		

ANEXO 9 GRUPO EXPERIMENTAL PRE CONCENTRADO DE DATOS

Sujutos	Equilibrio																Coordinacion Motriz												
	Marcha				Carrera		Salto						Giro			Reptacion			Movimientos que Realiza										
	A	B	C	D	A	B	A	B	C	D	E	F	A	B	C	A	B	C	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K
1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	11	1	1	1	1	1	1	
2	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
3	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	1	1	3	1	1	2	2	1	1	1	2	2	2	
4	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	2	2	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	
5	1	1	2	2	1	1	1	1	2	1	1	2	1	2	2	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	
6	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	3	1	2	3	1	1	2	2	1	1	1	2	2	2	
7	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	1	1	2	1	2	2	2	2	2	
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	
10	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	
11	1	1	1	1	1	2	3	1	2	2	1	3	1	2	2	2	2	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	1	
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	
13	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	
14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	
15	1	2	2	2	1	1	2	1	1	1	1	2	1	2	3	1	1	3	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	
16	1	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	1	3	3	1	2	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	1	
17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
18	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	2	1	2	3	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	
19	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	2	2	1	2	1	2	1	1	1	1	2	1	
20	1	1	2	2	1	1	1	1	2	1	1	2	1	2	3	1	2	3	1	2	1	2	1	1	2	1	2	1	

ANEXO 9 GRUPO EXPERIMENTAL PRE CONCENTRADO DE DATOS

Sujetos	Ajuste Tónico Postural								Espacio				Tiempo					Ritmo			Respiración			Lateralidad										
	Tipos de Postura								Tipos Espacio				Duración											Mano					Ojo	Pie				
	A	B	C	D	E	F	G	H	A	B	C	D	A	B	C	D	E	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	D	E	A	A	B
1	1	1	1	2	1	1	3	2	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	2	2	3	3	3	1	3	1	1	2	1	2	
2	1	1	1	2	1	1	2	2	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	1	2	2	2	2	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	
3	2	1	1	2	1	2	1	1	2	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	2	1	2	2	3	3	3	1	3	2	1	1	1	1	
4	1	1	1	2	1	1	2	2	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	2	1	2	
5	1	1	1	2	1	1	2	2	1	2	1	1	1	2	1	2	2	1	2	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	1	2		
6	2	1	1	2	1	2	1	1	2	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	2	1	2	2	3	3	3	1	3	1	1	1	1	1	
7	2	1	1	2	1	2	1	1	2	1	2	2	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	3	1	1	1	1	1	2	1	2	
8	2	1	1	2	1	2	1	1	2	1	2	2	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
9	1	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	2	2	1	3	3	1	1	1	1	1	1	2	
10	1	1	1	2	1	1	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	3	3	1	1	2	1	1	2	1	1	
11	1	1	1	2	1	1	3	2	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	2	1	3	3	1	1	1	1	1	1	1	
12	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	2	3	3	3	1	1	2	1	1	1	1	
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	3	3	1	1	1	1	1	1	2	
14	1	1	1	2	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	3	3	1	1	1	1	1	1	2	
15	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	3	3	1	1	1	1	1	1	2	
16	1	1	1	2	1	2	3	2	1	2	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	2	2	2	1	3	3	2	2	2	2	1	2	1	
17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	3	3	1	1	1	1	1	1	2	
18	1	1	1	2	1	1	2	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	3	3	1	1	1	1	2	1	2
19	1	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	2	2	1	3	3	1	1	1	1	1	2	
20	1	1	1	2	1	1	3	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	3	3	1	1	1	1	1	1	2	

ANEXO 9 GRUPO EXPERIMENTAL PRE CONCENTRADO DE DATOS

Sujetos	Sujeto en Relacion con Otro														Sujeto y Relacion con Objeto															
	Actitud / Juego				Rel. en el Juego					Juego en Relc. Con Adulto					Objetos como los Utiliza															
	A	B	C	D	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E	F	G	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N
1	1	2	2	1	2	1	1	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	2	1	
2	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	2	1	2	1
3	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2	1	1	1	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2	
4	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	2	1	2	1
5	1	2	2	2	1	1	2	1	2	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	2	1	
6	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	2	2	2	1	1	2	1	1	1	2	2	1	1	1	2	1	1	2	1	
7	1	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2	1	1	1	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	
8	1	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	
9	1	2	2	1	2	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	1	1	1	2	1	1	2	1	2	1	2	1	2	1
10	1	2	2	1	2	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	1	2	1	2	1	2	1
11	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	2	1	2	1
12	1	2	2	1	2	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	2	1	2	1
13	1	1	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	1	2	1	2	1	1	2	2	
14	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	2
15	1	2	1	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	2	1
16	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	2	1	2	1
17	1	2	2	1	2	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	2	1	2	1
18	1	1	1	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	2	1
19	1	2	2	1	2	1	1	2	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	1	2	2	1	1	1	1	1	2
20	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1	1	2	1	2	1	2	1	2	1