



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

*Desarrollo psicomotriz y social del alumno de primer
año de Educación Primaria a través de la Danza
Folklórica Mexicana*

PRESENTA

Adriana Maricela Cruz Ramírez

ASESOR

Dr. Armando Ruiz Badillo

AGRADECIMIENTOS



A ustedes que con su amistad, paciencia y apoyo, me permitieron crecer a su lado, a quien como maestro me apoyó, como amigo me acompañó y escuchó, como mi pareja fue cómplice de mis sueños y esperanzas. De este modo les doy las gracias por ser parte de mi vida y que hayan contribuido para lograr triunfos como éste, mismos que les brindo con todo mi cariño. Una vez más gracias mamá, Armando Ruiz Badillo, Eliud y Carlos.



ÍNDICE

RESÚMEN	3
INTRODUCCIÓN	4
MARCO TEÓRICO	7
Psicomotricidad	7
Desarrollo psicomotriz del niño	15
Educación Psicomotriz	22
Socialización	27
Danza	41
MÉTODO	51
Objetivos	51
Participantes	51
Instrumentos	52
Procedimiento	60
Resultados	62
DISCUSIÓN	83
CONCLUSIONES	96
REFERENCIAS	100
ANEXOS	102



RESUMEN

Algunos niños de primer año de educación primaria, presentan limitaciones en su desarrollo psicomotriz y social, a esto, constantemente se han implementado formas de enseñanza encaminadas a consolidar dicho desarrollo por medio de la educación artística. Es así que el presente trabajo tuvo como objetivo diseñar y aplicar un taller para mejorar el desarrollo psicomotriz y social del niño de primer grado de educación primaria a través de la danza folklórica mexicana.

Para ello, la investigación se realizó con un grupo de 17 alumnos de primer año de primaria de una escuela pública. Previamente se observaron y registraron indicadores psicomotrices y sociales que posee cada uno de los alumnos en ese momento como: lateralidad, percepción, ritmo, etc. Posteriormente se desarrolló un taller dividido en tres etapas, una con ejercicios de psicomotricidad, la segunda con ejercicios de acercamiento a los elementos de la Danza Folklórica Mexicana y la tercera la ejecución de Danzas, éste tuvo una duración de 16 sesiones en total. Por último, se realizó el registro similar al inicial para determinar si hubo cambios en dichos indicadores.

De acuerdo a los puntajes de las evaluaciones, se mostraron cambios en la percepción, en el esquema corporal, en la elaboración del tiempo, en el ritmo y en el aspecto social. Lo que indicó que talleres de este tipo influyen en el cambio de conductas que le permiten al individuo interactuar, asimismo contribuyen en el desarrollo de habilidades que le servirán para la adquisición de nuevos conocimientos.




INTRODUCCIÓN

La historia en la educación relata los esfuerzos que se realizan para lograr que el niño aprenda los conocimientos que un modelo económico y político establece. En esta época lo que se pretende en escuelas primarias es el desarrollo integral del individuo a través de proyectos escolares, basados en competencias, que estén encaminados a resolver un problema detectado en las necesidades de aprendizaje de los alumnos en cada una de las escuelas, como por ejemplo: la comprensión lectora, la comprensión de problemas matemáticos, entre otros. A pesar de dichos esfuerzos, los niños que están en primer año de Educación Primaria, todavía presentan dificultades al aprender a escribir y a leer.

Se observa que estas dificultades, en la mayoría de los niños, son el resultado del poco trabajo en la atención, la maduración, además de otras esferas importantes para su desarrollo a partir del establecimiento de habilidades sociales que mejoren la relación entre compañeros y el conocimiento de sí mismo. Para ello, en primaria existen asignaturas que por su naturaleza trabajan estos aspectos, dos ejemplos son: Educación Física y Educación Artística. La última está integrada por música, artes plásticas, teatro y danza, estas disciplinas al ejecutarlas permiten el desarrollo de habilidades cognitivas, motoras y sociales. Frecuentemente a Educación Artística y en especial a la danza no se le ha dado el valor necesario, desde un punto de vista formativo, ya que es usada ocasionalmente (en festivales) y es considerada elitista (para unos cuantos).

De ahí, que se hace necesario implementar en primarias aquellos proyectos innovadores que tengan como objetivo desarrollar habilidades básicas que son necesarias para lograr el aprendizaje de nuevos conocimientos. Asimismo dichos proyectos reforzarían el trabajo realizado en preescolar.



En el presente documento se expone un estudio cuyo objetivo es mejorar el desarrollo psicomotriz y social del niño de primer año de educación primaria a través de la danza folklórica mexicana. Es importante considerar que lo primordial, desde el ámbito educativo en primer año, es continuar el desarrollo psicomotriz y social del alumno, por medio de actividades que estén relacionadas con asignaturas establecidas en Plan y Programas de Estudio (1993), en este caso educación artística en donde se encuentra danza. Asimismo, qué tanto ésta aporta para lograr dicho desarrollo. Es por ello que se diseñó y aplicó un taller de danza folklórica mexicana dirigido a alumnos de primer año de educación primaria.

Es así que en el marco teórico del presente documento, se plasma en un capítulo aquella información que de una idea de lo que es la psicomotricidad, quiénes son los psicólogos que han tratado este tema y cuáles son, desde su punto de vista, las características que el niño presenta en sus etapas de desarrollo. Siguiendo esta línea, presento otro capítulo que trata el desarrollo social y aquellos investigadores que aportan las bases para comprender el desenvolvimiento social del individuo desde sus primeras etapas.

En un tercer capítulo, se menciona a la danza desde su definición hasta los elementos que la conforman y, desde un punto de vista educativo, se da a conocer el grupo de elementos que le dan su valor como formativa. Más adelante, se explica el método empleado en la investigación, que consiste en el diseño, aplicación, evaluación y análisis de un taller que pretende contribuir al desarrollo psicomotriz y social. La evaluación se realizaría antes y después de aplicar el taller, para conocer si las habilidades psicomotoras y sociales de los niños tuvieron algún cambio.



MARCO TEÓRICO

PSICOMOTRICIDAD

El hombre desde su origen, ha mostrado capacidades e inquietudes, que le permiten crear, innovar y perfeccionar su entorno. Asimismo ha manifestado gran interés por conocer todo aquello que posee física y mentalmente. En lo mental existieron grandes pensadores, aún antes de aparecer la psicología como ciencia, que explicaron que al observar la conducta, se puede llegar a interpretar los procesos mentales. Esto no fue suficiente posteriormente, pues en la época en donde la ciencia tiene mayor importancia, se realizaron teorías en donde se exponen las características que presenta un individuo desde temprana edad, organizándolas en etapas o estadios. Ante esto, también la psicología ha ido evolucionando, de tal forma que ahora sus estudios van encaminados a buscar esas alternativas o estrategias que le permitan al individuo aprender, convivir, desarrollarse, y comprender todos aquellos hechos o fenómenos que lo rodean.

La psicomotricidad como parte de la psicología estudia la relación entre los movimientos corporales y las funciones mentales, indaga la importancia del movimiento en la formación de la personalidad y en el aprendizaje, y se ocupa de perturbaciones del proceso para establecer medidas educativas y reeducativas (Durivage, 1990). Por ello, Abbadie (1977) considera la psicomotricidad como una técnica que favorece el descubrimiento del cuerpo propio, de sus capacidades en el orden de sus movimientos, descubrimiento de los otros y del medio de su entorno. Anaíz (2001) señala que debe ser entendida como una educación corporal básica en la formación integral del niño, como un medio de expresión que da prioridad a la dimensión no verbal y a las actividades no directivas. De este modo, la psicomotricidad tiene mucho que ver con la maduración, ya que ésta depende, por un lado, de la evolución de las estructuras neurofisiológicas y, por



otro, de los estímulos afectivos y relacionales que provienen de su contexto. En otras palabras, la personalidad del niño y sus capacidades de adaptación intelectual y motriz son el producto de la interacción de su cuerpo o de sí mismo y el medio ambiente. Entonces, es preciso abordar aquellos elementos básicos que tienen que ver con la práctica psicomotriz, en donde se encuentra el desarrollo motor, éste se refleja a través de la capacidad de movimiento y para lograrlo es indispensable la maduración del sistema nervioso y la evolución del tono.

La maduración del sistema nervioso, o mielinización de las fibras nerviosas sigue dos leyes: la cefalo-caudal, por la cual se controlan antes las partes del cuerpo que están más próximas a la cabeza (se controlan antes los brazos que las piernas) y la próximo distal, por lo que se controlan antes las partes que están más próximas al eje corporal o línea imaginaria que divide el cuerpo de arriba abajo en dos mitades simétricas (se controla antes los brazos que los dedos) mismas que explican por qué el movimiento en un principio es tosco, global y brusco (Durivage, 1990).

Para lograr la maduración del sistema nervioso se necesita lograr la evolución del tono, éste se refiere a las contracciones musculares y los movimientos, por lo tanto, el tono es responsable de toda acción y además, es el factor que permite el equilibrio necesario para efectuar diferentes posiciones. Para la realización de cualquier movimiento o acción corporal es preciso la participación de los músculos del cuerpo; hace falta que unos se activen o aumenten su tensión y otros se inhiban o relajen su tensión. La ejecución de un acto motor voluntario es imposible si no se tiene control sobre la tensión de los músculos que intervienen en el movimiento.



El desarrollo motor según Durivage (1990), se puede observar en tres fases:

- **La primera, del nacimiento a los 6 meses.** Se presenta en un principio la actividad refleja de la succión. A partir de los tres meses, la succión desaparece debido a los estímulos externos que incitan al ejercicio y así comienzan los movimientos voluntarios.
- **La segunda de los 6 meses a los 4 años.** Se caracteriza por la organización de las nuevas posibilidades del movimiento caminar, correr, etc. Se observa una movilidad más grande.
- **La tercera fase de los 4 a los 7 años.** Ésta corresponde a la automatización de las posibilidades motrices, que forman la base para futuras adquisiciones como saltar, brincar.

De ahí el desarrollo motor también pone en juego otros aspectos que son indispensables para el logro de éste y son:

- **La percepción.-** Se refiere a la forma en que se incorporan e interpretan los estímulos del medio ambiente, es una manera de tomar conciencia de lo que nos rodea (Durivage, 1990). Existe una parte innata ya que el niño percibe sensaciones desde los primeros meses de su vida, y otra aprendida porque el niño se desarrolla según las estimulaciones que recibe del exterior.

Por otra parte, el elemento involucrado que es la percepción, está dividida en tres tipos:

- a) La percepción visual: Se desarrolla a partir de ejercicios de coordinación óculo-motriz, de percepción figura-fondo, de percepción de la posición y de las relaciones espaciales, de discriminación de formas y de memoria.
- b) La percepción táctil se desarrolla a partir de la conciencia del cuerpo y del desarrollo de la aprehensión que se refiere a la habilidad, de agarrar objetos, tocarlos, etc. Se manifiesta en el momento en que somos capaces de describir objetos al utilizar el tacto.



c) La percepción auditiva se desarrolla a partir de ejercicios de concentración de memoria, de discriminación auditiva.

- **El control muscular.**- Éste se refiere a el control de la postura y el equilibrio, como forma habitual de mantener ese control son uno de los elementos que configuran el esquema corporal. Ambos se fundamentan en las experiencias sensoriomotrices del niño y constituyen lo que se denomina el sistema corporal.

La postura es la posición que adopta nuestro cuerpo para actuar, para comunicarse, para aprender, para esperar, etc. La postura es una posición del cuerpo entero o de una parte del cuerpo, que sirve, para la preparación de un acto y puede, por otra parte, desencadenar una secuencia de movimientos cuyo final es un estado (Ajuariaguerra, 1980).

- **Esquema corporal.**- Éste, alude al concepto que tiene una persona de su cuerpo y de sí mismo. Esta imagen del cuerpo es fundamental para la elaboración de la personalidad y determinante en el proceso de aprendizaje.

El esquema corporal comienza a emerger en los primeros meses de vida a través del conocimiento del cuerpo en su conjunto. El bebé sabe, por ejemplo, que le duele algo, pero es incapaz de localizar en su cuerpo el lugar que le duele, esto se debe a que su sensibilidad interoceptiva no se ha despertado aún. Aproximadamente hacia los tres años, el niño distingue su cabeza, su cuerpo (el cuerpo significa para él, el tronco y la parte abdominal) y sus piernas. La diferenciación de los brazos llegará un poco más tarde (Tasset, 1987).

Le Boulch (1973) definió al 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.

- **La lateralización.-** Ésta es de importancia especial para la elaboración de la orientación de su propio cuerpo y básica para su proyección en el espacio. Al no desarrollarse ésta es más probable que repercuta en el aprendizaje escolar, especialmente en la lectura y la escritura.
- **La elaboración del espacio.-** La construcción se hace paralelamente a la elaboración del esquema corporal, y ambos depende de la evolución de los movimientos. El desarrollo de este aspecto le permite al niño ubicarse en relación con los objetos. El niño sabrá a qué distancia se encuentra de su mamá, si se encuentra abajo de una mesa, arriba de una silla.
- **La elaboración del tiempo.-** Aquí el niño comienza a situarse en el ahora y, a partir de éste en un antes o un después y a distinguir situaciones simultáneas y sucesivas. Es capaz de situar el ayer y mencionar aquellas actividades que realizó, es capaz de hacer referencia a fechas importantes para él. El desarrollo de la elaboración del tiempo le permite aprender aquellos contenidos en la etapa escolar que tienen que ver con fechas, hechos históricos, procesos de cambio en los seres vivos, etc.
- **Ritmo.-** Según Quillet-Groller (en Tasset, 1987), el ritmo no debe ser confundido con la armonía, de la que constituye sólo uno de los elementos. Al ritmo se le ha definido como la distribución de un tiempo dado en una serie de intervalos regulares, marcados por el sonido, dentro de una frase musical, en una melodía, una marcha, una danza o una serie de movimientos asimismo, en las palabras de la lengua corriente, agrupadas en metro musical o encastradas dentro un período oratorio.

El ritmo no sólo aparece en aquellas disciplinas artísticas, también se manifiesta en los seres humanos aun antes del nacimiento. Después de haber nacido y conforme va creciendo a las 12 semanas de vida, por ejemplo, un niño sentado con los pies extendidos golpea alternadamente con ellos sobre la superficie en que se apoyan (Gesell, 1979).

- **Afectivomotricidad.**- Los individuos hacen gestos al hablar. Estos actos motores les dan la impresión de que así se hacen comprender mejor. La afectivomotricidad es, entonces, la posibilidad de valerse de actos motores para expresar sentimientos. Los actos motores pueden ser faciales, como cuando una persona sonríe para manifestar alegría, cierra un ojo como señal de complicidad; o también corporales, que es cuando al platicar movemos las manos de un lado para el otro o movemos la cabeza al frente para mostrar conformidad.

Es entonces que Durivage (1990) clasifica los movimientos en cinco tipos tomando en cuenta el desarrollo espontáneo de la motricidad y son:

1. Los movimientos locomotores o automatismos, son movimientos gruesos y elementales que ponen en función al cuerpo como totalidad. Por ejemplo caminar, gatear, arrastrarse.
2. La coordinación dinámica exige la capacidad de sincronizar los movimientos de diferentes partes del cuerpo, por ejemplo saltos, brincos, marometas.
3. La disociación, es la posibilidad de mover voluntariamente una o más partes del cuerpo, mientras que las otras permanecen inmóviles o ejecutan un movimiento diferente. Por ejemplo caminar sosteniendo con los brazos un plato con una piedra encima.
4. La coordinación visomotriz, consiste en la acción de las manos (u otra parte del cuerpo) realizando en coordinación con los ojos. Esta coordinación se considera como paso intermedio a la motricidad fina. Ejemplo, rebotar una pelota con la mano.
5. La motricidad fina consiste en la posibilidad de manipular los objetos, sea con toda la mano, sea con movimientos más diferenciados utilizando ciertos dedos.

Todos estos factores que componen a la motricidad están estrechamente entrelazados ya que se van desarrollando sucesiva o paralelamente y a su vez depende de la estimulación del movimiento, de la maduración del sistema nervioso y de la evolución del tono. De ahí que los principios básicos de la psicomotricidad se fundan en los estudios psicológicos y fisiológicos del niño, ya que se considera que el cuerpo de éste, es un agente que establece la relación, la primera comunicación, ayuda a conocer la realidad de los otros, de los objetos, del tiempo y el espacio, a su vez Gesell (1979) explica que, “ *la mente se manifiesta a sí misma*” , con ello expresaba que casi todo cuanto hace un infante constituye un ejemplo de su mente en actividad.

Es así que el infante está inmerso en un proceso ya que después de nacer, éste mira los objetos mucho antes de que pueda tocarlos. Mirar es una respuesta activa, no una mera impresión sensorial, pues requiere control motor. En ese sentido la visión es decisiva para el desarrollo de la mente, que el bebé se apodera del mundo físico por medio de sus ojos mucho antes de hacerlo con ayuda de sus manos. Cuando ya es más grande, el infante no puede alcanzar un encuentro completo con las cosas tan sólo por medio de sus ojos. También debe tocarlas con las manos, sentir su impacto con las palmas y pasar sus dedos por sus superficies y bordes.

El pequeño adquiere sus facultades, sobre todo por obra de fuerzas de crecimiento intrínsecas que modifican la arquitectura más íntima del sistema nervioso. Desde luego, necesita un medio en el que pueda desplegar sus poderes, y un ambiente favorable. Sin embargo, se debe tomar en cuenta que los factores ambientales sostienen, modulan y transforman las progresiones del desarrollo, pero no las generan (Gesell, 1979). Como menciona Gesell, el individuo entra en posesión de su herencia como especie mediante los procesos de maduración, y entra en posesión de su herencia social mediante procesos de



aculturación, es decir, incorporar los elementos sociales y culturales propios de su medio ambiente. Ambos procesos obran e interactúan en estrecha conjunción. En otras palabras, el potencial básico depende en gran medida, en todos los aspectos, de factores genéticos. Pero la forma en que el niño emplea ese potencial, lo que él llega a ser, es influido en todo momento, y de manera obvia, por lo que el ambiente le proporciona.

Desarrollo psicomotriz del niño

La comprensión y análisis de la psicomotricidad, se ha logrado a través del conocimiento de aquellas etapas y divisiones que se plantearon en este documento, permiten concluir que son parte importante del individuo ya que con ellas, logra desarrollarse y desenvolverse en el medio en el que se encuentra. El desarrollo psicomotriz se presenta en el niño de una manera natural y progresiva, asimismo es impulsado por el contexto. A continuación, se pretende presentar las características de desarrollo en el niño que tengan que ver con la psicomotricidad tomando en cuenta las aportaciones de Gesell, Piaget y otros más.

Gesell (1979) escribe acerca de los perfiles de comportamiento que presenta el niño en cierta edad y son:

- **En el primer trimestre del primer año**, el infante, tras evadir los peligros del lapso neonatal, adquiere control de sus músculos oculomotores.
- **En el segundo trimestre** (16 a 28 semanas), adquiere el dominio de los músculos que sostienen su cabeza y mueven sus brazos. Tienden las manos hacia las cosas.
- **En el tercer trimestre** (28 a 40 semanas), extiende el control hasta sus piernas y pies, sus dedos índices y pulgares. Empuja y pellizca, agarra objetos, gatea.

- **Hacia fines del segundo año** camina y corre; articula palabras y frases; adquiere control de los esfínteres anal y urinario; alcanza un sentido rudimentario de la identidad personal y la posesión personal.
- **A los tres años** habla con oraciones, empleando las palabras como instrumentos de pensamiento; demuestra una propensión positiva a comprender su medio y a cumplir con las demandas culturales.
- **A los cuatro años** formula infinidad de preguntas, advierte analogías y denota una activa tendencia a conceptualizar y generalizar. Es poco menos que autodependiente en los que concierne a las rutinas de la vida hogareña.
- **A los cinco** posee un control motor bien maduro. Salta y brinca. Habla sin articular de manera infantil. Siente un orgullo socializado por las ropas y las habilidades. En su pequeño mundo, es un ciudadano seguro de sí mismo y conforme.

Por otro lado, el desarrollo psicomotriz establece una relación con el concepto piagetiano de inteligencia (escuela de Psicología Evolutiva) pues ahí subraya la importancia de la actividad psicomotriz en la construcción de conceptos lógicos. Esta teoría formulada por Jean Piaget está dividida en cuatro etapas que distinguen la evolución de la inteligencia y son las siguientes (Durivage, 1990):

- **Etapas de la inteligencia sensoriomotriz o práctica** (del nacimiento a los 18-24 meses) En esta etapa el desarrollo de la inteligencia del niño depende de la acción concreta de éste, que inicia con los movimientos reflejos y la percepción, más tarde a los tres meses aparecen los primeros movimientos voluntarios. En estos momentos va construyendo las nociones del objeto, del espacio, del tiempo y de la causalidad.
- **Etapas de la inteligencia preoperatoria** (de los 18-24 meses a los 7-8 años) Aquí el niño ya no utiliza el movimiento como simple ejercicio motor, ahora lo convierte en simbólico, ya que a través del movimiento representa situaciones reales, como imitar a un gato.

- **Etapa de las operaciones concretas** (de los 7-8 años a los 12) En esta etapa, el niño puede operar, relacionar y resolver problemas mediante la manipulación de objetos. Organiza sus acciones con un sentido de reversibilidad, lo que ayuda a clasificar, seriar, a lo que se llama nociones lógicas y, las nociones infralógicas permitirán al infante adquirir las nociones de número, espacio y tiempo.
- **Etapa de la inteligencia formal** (de los 12 años en adelante) En este momento el niño tiene la capacidad de operar sobre un material simbólico.

Para Piaget, el origen del conocimiento depende de las interacciones entre el niño y los objetos, es decir, para conocer será preciso actuar sobre las cosas. La coordinación progresiva de acciones y de operaciones que el niño interioriza, junto con la información que le proporciona la experiencia física con los objetos traerá como resultado la construcción de esquemas o estructuras del conocimiento que tenderá a complejizarse y a distinguirse cualitativamente.

Estos esquemas se desarrollarán sobre la base de ciertos aspectos funcionales de índole cognitivo: la asimilación y la acomodación. Desde la asimilación se incorporan los datos del entorno que se transformarán de acuerdo a esquemas preexistentes, y desde la acomodación se propone la utilización de esquemas generales a situaciones particulares, esto es, la aplicación de un esquema invariante a diversas situaciones cambiantes (Rodrigo, 1990).

De acuerdo a Anaíz (2001), en niños de 7 a 8 años se caracterizan por querer abrirse (le llamó etapa de la descentración) al mundo, quieren abrazarlo con toda su afectividad, sus emociones y sus pulsiones, momento que corresponde con el proceso de asimilación/acomodación/adaptación descrito por Piaget (1969, en Anaíz, 2001) a estas edades. Es el período óptimo de la psicomotricidad puesto

que el niño se manifiesta totalmente con su globalidad, todo su potencial de expresividad motriz y pone en juego todas sus capacidades de apertura al mundo.

Tomando en cuenta aquellos factores externos que influyen en el desarrollo psicomotriz e intelectual del niño, se recuperan de las teorías de Vigostky (Bruner, 1979; Riviere, 1985 en Llorca, 1998) aquellas ideas que han proporcionado una nueva manera de entender las relaciones entre aprendizaje, desarrollo y la importancia conferida a los procesos de relación interpersonal a través del lenguaje. Desde una línea teórica, el desarrollo se interpreta ya no como un proceso unidireccional (el niño frente al medio), sino como el resultado tanto de la influencia ejercida y de la adaptación conseguida del niño respecto al medio, como de este último frente a aquél. El concepto que mejor expresa esta perspectiva teórica es el de Zona de Desarrollo Próximo. Este concepto establece la diferencia entre lo que el alumno no es capaz de hacer en un momento dado (desarrollo actual) y lo que es capaz de hacer y aprender con la ayuda de otras personas (desarrollo potencial) en un proceso de colaboración mutua, permitiendo así delimitar el margen de incidencia de la educación, entendiendo está como un efecto de andamiaje (Bruner, 1988), que facilita el crecimiento cognitivo y psicomotriz. Este apartado por su contenido se irá retomando más adelante.

En base al desarrollo, surgen diversas estructuraciones del proceso del desarrollo psicomotor en etapas. Quizá el sistema más conocido es el de Wallon (citado en García, 2000) que establece, tras una fase intrauterina inicial, seis estadios que son: el de impulsividad motriz, el emocional, el sensoriomotor y proyectivo, el de personalismo, el categorial y, finalmente, el de pubertad y adolescencia, por ser pertinente al tema de estudio que se está abordando, se detallará los primeros tres estadios.

Período de impulsividad motriz

- Aparición de los reflejos en el momento del nacimiento: cerramiento de puños, salivación, succión, reflejo tónico del cuello, cuando la cabeza gira a un lado se produce al mismo tiempo la reflexión de los miembros superior e inferior del lado opuesto, reflejo de Moro (reacción por un ruido brusco), extensión lateral de los miembros superiores e inferiores.
- Antes de la 5ª semana: aparición de la expresión del rostro.
- Antes del 3er. mes: debe aparecer en los miembros inferiores el reflejo de marcha, el bebé alza la cabeza cuando está extendido sobre el abdomen.
- Antes del 6º mes: reflejo prensil automático, enderezamiento del tronco cuando se sujeta el bebé por los pies.
- Antes del 9º mes: movimiento como para arrastrarse.
- Después del 1er. año vigilar si se producen retardos en los reflejos de la marcha y la palabra.
- Deben desaparecer o disminuir pronunciadamente:
 - Antes del 3er. mes: el reflejo tónico del cuello.
 - Antes del 4º mes: disminuye en intensidad el cerramiento del puño; disminuye el reflejo prensil automático y comienza a manifestarse la presión voluntaria.
 - Antes del 5º mes: desaparece el reflejo de Moro, es decir desaparece esa reacción repentina por un ruido brusco.
 - Antes del 12º mes: el niño deja de babear (excepto cuando comienza a salirle los dientes); desaparece el reflejo de succión.

Período de la emotividad por las percepciones musculares

- Las primeras emociones tienen su centro en el tono muscular, es decir la función postural. El niño toma conciencia de lo que lo rodea a través del movimiento o el ruido producidos por elementos extraños. Hasta los tres años, las únicas posibilidades de aprendizaje provienen para el niño de las experiencias sentidas y conocidas por él, por ejemplo, la marcha y la carrera.

Período sensoriomotor y proyectivo

- Durante este período se produce la coordinación audiomotriz (consiste en la acción de las manos u otra parte del cuerpo, realizando en coordinación con los oídos), así como la visomotriz (consiste en la acción de las manos u otra parte del cuerpo, realizando en coordinación con los ojos) y la ideomotriz (consiste en la acción de las manos u otra parte del cuerpo, realizando en coordinación con las ideas) por la formación de lenguaje.
- Se produce el desarrollo de la personalidad y el enriquecimiento del yo.

Según Wallon (citado en Gracia, 2000), el transcurrir de esos estadios no es continuo, sino que se produce en un ambiente de conflictos debido a procesos de maduración y a las condiciones del medio que rodea al niño, de modo que entre los estadios existen momentos de oscilación y relaciones complejas. Para Wallon, cada estadio es al mismo tiempo un momento de evolución mental y un tipo de comportamiento que se caracteriza por una actividad preponderante en cada etapa (Sánchez, 1987).

En conclusión el ser humano desde que nace, realiza movimientos que le permite conocer su entorno y a su vez desarrollarse. Más adelante entre los tres y los diez años, el sistema nervioso de éste se diversifica para llegar un día a su completa madurez. Es el período en el que su razonamiento pasa a convertirse de global en analítico (Lagrange, 1978).

Cada una de las teorías a pesar de expresar diferentes punto de vista tienen aspectos que se complementan ya que es aceptable que todos los seres humanos desde pequeños van desarrollándose evolutivamente en etapas o estadios como lo menciona Gesell, Piaget y Wallon, pero debido a que no todos somos iguales, las etapas no se presentan de manera secuencial. Retomar en este trabajo dichas teorías con aportaciones de Durivage, Ajuriaguerra, Lagrange



y Anaíz, permite conocer el proceso de desarrollo psicomotriz por el que pasa un niño antes de entrar a la escuela primaria, ubicar aquellas habilidades que debe tener un niño de 6 a 7 años, reconocer que en determinado momento el individuo requiere del andamiaje para lograr mayor desarrollo psicomotriz.

Asimismo al realizar la revisión de las diferentes teorías se destaca la importancia que tiene la psomotricidad en el desarrollo del niño, ya que cuando ésta es limitada, el individuo está en riesgo de tener problemas para aprender o realizar otras actividades como tomar objetos, predecir distancias de sí mismo con respecto a los demás, elaborar escritos con trazos legibles, etc. Una vez citadas, las principales teorías sobre desarrollo psicomotriz, se revisará la educación que se puede realizar sobre ésta.

Educación psicomotriz

Se considera que la psicomotricidad por poseer ciertos elementos, forma parte del desarrollo del ser humano, al permitir el conocimiento de su propio cuerpo y de sus capacidades como especie, de ahí viene el término de desarrollo psicomotriz que se va presentando progresivamente ya que depende de la etapa de desarrollo en la que se encuentre el niño y la influencia de su medio social.

Actualmente, el contexto en el que se encuentra el individuo presenta limitaciones para ofrecer espacios que permitan al infante correr, brincar, jugar, conocer, poner en práctica, convivir, etc., es entonces que el desarrollo psicomotriz es afectado y es necesario acudir a formas, que permitan de una manera externa, el pleno desarrollo de la psicomotricidad en el niño.



Debido a esta necesidad se toma en cuenta a la *educación psicomotriz* que tiene un objetivo y éste es, ayudar al niño a acceder a una imagen del cuerpo operatorio, la cual concierne no al contenido sino a la estructura en tanto relación entre las partes y la totalidad del cuerpo y una unidad organizada, instrumento de la relación con la realidad (Le Boulch, 1986). En otras palabras, es favorecer la relación entre el niño y su medio, proponiendo actividades perceptivas, motrices, de elaboración de esquemas corporal y del espacio-tiempo, considerando las necesidades e intereses espontáneas del niño, especialmente esa función vital que es el juego.

Es considerada ciencia de la educación y como tal, realiza el enfoque integral del desarrollo en la amplitud de sus aspectos: físicos, intelectual y anímico, por medio de una educación que procura estimular el enlace armónico de dichas áreas en las distintas etapas del crecimiento. Para Vager (1974), la educación psicomotriz aborda el problema de la educación por el movimiento. A medida que el niño controla su cuerpo, mejora sus capacidades de desplazamiento y de entrar en relación con los objetos y personas que le rodean. El propio cuerpo es en el niño el elemento básico de contacto con la realidad exterior. Más tarde le ayuda a llegar a la capacidad adulta de representación, análisis, síntesis y manipulación mental del mundo exterior, de los objetos, de los acontecimientos y de sus relaciones.

La educación psicomotriz se llega a definir bajo tres parámetros: el juego, el cuerpo y la relación corporal. Es decir, el contenido de la práctica psicomotriz se basa en el juego libre, permisivo, en una actividad espontánea que se desarrolla y organiza progresivamente a partir de los objetos puestos a disposición de los niños y niñas. Es un juego sin argumento impuesto, de forma que permite el libre curso a la imaginación y con ello se trata de dejar desarrollar actividades

espontáneas, sólo en grupo, dejando hacer a cada uno según sus deseos y su imaginación (Lapierre, 1991 citado en Llorca, 1998). Basándose en lo que es la psicomotricidad, en las características de desarrollo del niño, en especial, en primer año de Educación Primaria y el objetivo de la Educación Psicomotriz, se pueden retomar aquellas alternativas de trabajo, de enseñanza en Educación Primaria, que pueden permitir mejores aprendizajes y mayor desarrollo de competencias.

En la actualidad, en preescolar, la educación está basada en el desarrollo de actividades que tienen que ver con movimientos gruesos y finos, jugar, realizar rondas, cantar, elaborar manualidades, recortar, pegar, etc. Todo esto con el fin de lograr en los niños el desarrollo de habilidades básicas que más adelante le van a permitir adquirir conocimientos nuevos. Se piensa que preescolar es la base de la formación de un individuo, y como un proceso, la educación primaria la complementa por medio de la educación artística y física.

La educación artística (Plan y Programas de Estudio de educación primaria, 1993) a través de danza, teatro, música y artes plásticas, tiene como propósitos generales:

- Estimular la sensibilidad y la percepción del niño, mediante actividades en las que descubra, explore y experimente las posibilidades expresivas de materiales, movimientos y sonidos.
- Desarrollar la creatividad y la capacidad de expresión del niño mediante el conocimiento y la utilización de los recursos de las distintas formas artísticas.



La danza, como parte del desarrollo de este trabajo, en primer año de Educación Primaria para lograr dichos propósitos contempla las siguientes actividades a desarrollar:

- Exploración del movimiento: gestos faciales y movimientos corporales que utilizan las articulaciones.
- Tensión-distensión y contracción-expansión de movimientos corporales.
- Coordinación del movimiento corporal: desplazamientos simples
- Representación corporal rítmica de seres y fenómenos.
- Práctica de juegos infantiles.

Dados a conocer los objetivos y actividades que *educación artística* (danza) contempla para lograr el desarrollo psicomotriz en el niño de primer año de este nivel, se cree conveniente reflexionar en torno a la verdadera importancia que los profesores le están dando a esta asignatura, ya que en la práctica se ha demostrado (Villegas, 1988 en Rosenfeld, 2005) que la *educación artística* y en particular danza, es usada para fechas cívicas o festivales, dejando a un lado la posibilidad de que ésta, a través de su práctica constante durante el ciclo escolar, pueda ser un medio para que el niño complemente y desarrolle sus habilidades motoras.

Este capítulo al estar centrado en la psicomotricidad, considera de gran relevancia el trabajo de Durivage (1990), para complementarlo, se citaron las teorías que tratan el desarrollo psicomotriz del niño desde el nacimiento hasta los 6 o 7 años de edad y que además vinculan dicho desarrollo con aspectos intelectuales y sociales, lo que demuestra que esta *educación corporal* no va aislada. Es por ello que en el siguiente apartado, se mencionarán aquellos elementos teóricos que fundamentan en qué consiste la socialización, para qué es necesario socializarse y cuáles son los indicadores que un individuo debe poseer para poder interactuar con los demás.



SOCIALIZACIÓN

En el capítulo anterior se mencionaron todos aquellos elementos que hacen posible el desarrollo psicomotriz en el individuo, de ahí se puede reconocer que durante este desarrollo influyen otros factores que de no existir, la psicomotricidad se vería limitada, así que el social complementa dicho desarrollo y a su vez, el psicomotriz aporta bases para la explicación del desarrollo social. Cada una tiene su campo de estudio y de desenvolvimiento, así que el desarrollo social tiene otro propósito y por lo tanto significa la adquisición de la capacidad para comportarse de conformidad con las expectativas sociales (Hurlock, 1990).

De acuerdo con Mussen (1983) pocas teorías, sostienen que las personas nacen exclusivamente sociales, asociales o antisociales, por el contrario, existen muchas pruebas de que adoptan esas características mediante el aprendizaje, es decir la socialización es producto casi del medio ambiente y muy poco producto de la genética. Sin embargo, el aprender a ser una persona social no se logra de la noche a la mañana. Los niños aprenden por medio de ciclos, con períodos de mejoramiento rápido, seguidos por niveles en las que hay pocos avances o incluso puede producirse una regresión a niveles conductuales inferiores a lo que se refiere a lo social. La rapidez con la que el niño recupera el terreno perdido o se recupera por encima de sus niveles, depende en gran parte de la fuerza de sus motivaciones para socializarse.

La socialización es el proceso por el cual los individuos adquieren del rango de potencialidades del comportamiento enormemente amplio que están abiertos para ellos en el nacimiento, aquellos patrones que son habituales y aceptables de acuerdo con las normas de sus familias y de los grupos sociales (Mussen, 1983).

El socializarse incluye tres procesos, estos se encuentran estrechamente interrelacionados, de tal modo que el fracaso en cualquiera de ellos hará que se reduzca el nivel de socialización del individuo y son los siguientes (Hurlock, 1990):

- **Cómo aprender a comportarse de formas aprobadas socialmente.** Cada grupo social tiene sus normas respecto a las conductas aprobadas para sus miembros. Para socializarse, los niños no sólo deben saber cuáles son las conductas aprobadas, sino modelar sus propias conductas según líneas aprobadas.
- **Desempeño de papeles sociales aprobados.** Cada grupo social tiene sus propios patrones de conducta habitual que se definen cuidadosamente y esperan los miembros del grupo. Por ejemplo, hay reglas aprobadas para los padres y los niños y para los maestros y los alumnos.
- **Desarrollo de actitudes sociales.** Para socializarse, a los niños les deben agradar las personas y las actividades sociales. Si es así, realizarán buenas adaptaciones sociales y se verán aceptados como miembros del grupo con el que se identifican.

Relativamente pocas personas, ya sea niños o adultos, cumplen un balance adecuado en estos tres procesos. Sin embargo la mayoría desean obtener la aprobación social y, por ende, se conforman con las expectativas del grupo (Hurlock, 1990). La socialización es un proceso de toda la vida en virtud del cual las personas aprenden a convertirse en un miembro de un grupo social, trátase de una familia, una comunidad o una tribu. Llegar a pertenecer a un grupo exige reconocer y realizar las expectativas sociales de otros miembros de la familia, personas de la misma edad, etc. Las relaciones con esos agentes socializadores, sin importar si son tensas o productoras de ansiedad o tranquilas y seguras, determinan la índole y eficacia de la que se aprende. La socialización también

obliga a los individuos a afrontar situaciones nuevas. Una parte de la socialización consiste en adaptarse a los cambios principales.

Los niños pueden participar activamente en su propia socialización. Se forman una personalidad y con características especiales de interactuar con su familia y el ambiente. A medida que van aprendiendo, pueden modificar la conducta de sus padres y otros agentes socializadores (Graig, 1992). Las actitudes de los niños hacia las personas y las experiencias sociales y el modo en que se entiendan con otros individuos, dependerá en gran parte de sus experiencias de aprendizaje durante los primeros años formativos de su vida (Hurlock, 1990).

De acuerdo a Hurlock (1990) el hecho de que si aprenderán o no a conformarse a las expectativas sociales y se socializarán, dependerán de cuatro factores que son los siguientes:


- Son esenciales las oportunidades amplias de socialización. Cada año, necesitan más oportunidades para convivir con personas de su propia edad y su mismo nivel de desarrollo, también con adultos de edades diferentes y antecedentes.
- Los niños no sólo deben poder comunicarse con otros cuando estén con ellos, con palabras que los demás entiendan, sino también hablar de temas que sean comprensibles e interesantes para otros.
- Los niños sólo aprenderán a ser sociables si se sienten motivados para ello la motivación depende, en gran parte, de la cantidad de satisfacción que obtengan los niños a partir de las actividades sociales. Si gozan con sus contactos con otras personas, desearán repetirlos. Por otra parte, si los contactos sociales les dan poca alegría, los evitarán, siempre que sea posible.

- El aprendizaje será más rápido y los resultados finales mejores, si les enseña una persona que pueda orientarlos y dirigirlos, escogiendo a sus compañeros, con el fin de que tenga buenos modelos que imitar.

En la infancia, hay un impulso firme a estar con otros y a verse aceptado por ellos. Cuando no se satisface esta necesidad, los niños se sentirán infelices. Por el contrario, cuando se satisfaga se sentirán contentos y felices. Algunos niños obtienen satisfacción al violar las expectativas sociales; es decir, se sienten a gusto al no cumplir las reglas de su grupo social, al cumplir con el rol que se le establece, pero descubre que lo rechazan los miembros del grupo por su conducta, su satisfacción es de corta duración. Todo lo que interfiera en la socialización y actúe como obstáculo para la aceptación por el grupo tiende a conducir hacia la infelicidad.

Al nacer, los bebés no siguen adecuadamente las instrucciones de otros. Durante el primero o los dos primeros meses de vida, responde simplemente a los estímulos de su ambiente, tanto si proceden de personas como objetos. No distinguen con claridad entre las voces de las personas y otros ruidos.

La socialización en la forma de conductas gregarias comienza hacia el tercer mes, cuando los bebés pueden hacer distinciones entre las personas y los objetos de su ambiente y responden de manera diferente a ellos. Hacia esa época los músculos de sus ojos son suficientemente poderosos y están lo bastante coordinados como para permitirles mirar a las personas y los objetos y seguir sus movimientos con claridad. Su oído también está suficientemente desarrollado para distinguir los sonidos. Como resultado de este desarrollo, están listos para aprender a ser sociales, desde el punto de vista de su maduración.



Los niños de seis a doce meses de edad, cuando son colocados por parejas, se ven, se acercan y se exploran y, un poco después, hacia el final del primer año, algunos comparten sus juguetes. Estos contactos son muy breves, de unos cuantos segundos a un minuto. Entre los catorce y dieciocho meses, la atención hacia el compañero en cuanto individuo aumenta considerablemente y disminuyen los conflictos por la posesión de un juguete. Entre los diecinueve y veinticinco meses, el número de contactos sociales aumenta, y el juego llega a ser mucho más cooperativo y amistoso (Mussen, 1983).

De los dos a los seis años de edad, los niños aprenden a realizar contactos sociales y a entenderse con las personas fuera del hogar sobre todo con niños de su propia edad. En esta época el número de contactos que tienen los pequeños con los de su edad aumenta, lo que determina en parte el modo en que progresará su desarrollo social. Los niños que asisten a guarderías, escuelas maternas o jardines de niños, tienen por lo común un número decididamente mayor de contactos sociales con coetáneos y realizan mejores adaptaciones sociales que los niños que no tienen esa experiencia.


Después de que los niños entran a la escuela y tienen contactos con otros durante los años preescolares, comienza a desaparecer el interés por las actividades familiares. Al mismo tiempo, los juegos individuales ceden su lugar a los juegos colectivos. Durante la última parte de los años preescolares, los niños desarrollan una actitud desdeñosa hacia las niñas y tratan de evitarlas, además de que menosprecian todas las actividades en las que participan las niñas.

Puesto que los juegos colectivos requieren de un gran número de participantes, el círculo de amigos de los niños mayores se amplía gradualmente. Al cambiar los intereses por los juegos, se produce un deseo creciente de estar con niños fuera del hogar y verse aceptados por ellos.

Al iniciar la primaria, los niños entran a la *edad de pandillas*, cuando se desarrolla con rapidez la conciencia social. El socializarse es una de las principales tareas del desarrollo de este periodo. Los niños se hacen miembros del grupo de compañeros que sustituirán gradualmente a la familia en sus influencias sobre actitudes y conductas. Durante la transición de la edad anterior a las pandillas, de comienzos de la infancia a la de reunión en grupos de fines de la niñez, los pequeños pasan de un grupo a otro y de las actividades individuales a las colectivas. Dentro de los grupos, el liderazgo pasa de unos a otros, dependiendo de cuál es el niño que toma la iniciativa en una actividad específica. Hay muchas peleas breves; pero no tienen efectos permanentes sobre la constitución del grupo.

En relación al desarrollo social, según Piaget (1926 citado en Rodrigo, 1999) los niños menores de seis o siete años no distinguen claramente entre su yo y en el de los otros o entre fenómenos psicológicos y acontecimientos externos. Por el contrario, se mantienen anclados en su propia perspectiva hasta que, más adelante, son capaces de ponerse en el punto de vista de otros. Sin embargo, estudios recientes indican que los niños desde muy temprano cuentan ya con importantes competencias interpersonales que les permite atribuir progresivamente a los otros intenciones, metas, deseos y creencias (Rodrigo, 1999).

Piaget (citado en Rodrigo, 1999), considera que el egocentrismo ontológico que de ellas emana (representaciones infantiles) es la causa del egocentrismo lógico que también observaba en los juicios y el razonamiento infantil: el niño, no ha descubierto la multiplicidad de las perspectivas y permanece encerrado en la suya como si fuera la única posible. Por eso afirma sin prueba, falto de la necesidad de convencer. Y de ahí el juego, la fabulación la tendencia a la creencia inmediata, la ausencia del razonamiento deductivo, etc.



Kohlberg (1966 en Rodrigo, 1999) por su parte sostiene que los conceptos infantiles sobre la identidad de género (el ser hombre o ser mujer, culturalmente) están determinados por su etapa de desarrollo. Así, la conservación o constancia del género, que se manifiesta en que los niños y las niñas juzgan si una persona es hombre o mujer al margen de las transformaciones que sufra en su aspecto físico, no se produce hasta la etapa de las operaciones concretas. Kohlberg considera que las operaciones de reversibilidad, características de esta etapa, dan lugar a la conservación de la sustancia, del número y de la longitud como a la conservación de género.

Otras formas de abordar la complejidad del conocimiento social es ocupándose del contexto en el que el niño o el adulto realiza su construcción. Se trata de un entorno físico y humano muy próximo al individuo, donde las actividades y los sucesos tienen significado socio-cultural (Rodrigo, 1999).

El autor que representa el modelo contextualista es Vygotsky, para él, el modelo de interacción social más eficaz para la construcción del conocimiento es el que permite al niño resolver conjuntamente las tareas bajo la guía de una persona más capaz (Rodrigo, 1999). De hecho, el escenario se concibe como el aprendizaje en el que un novato trabaja con un experto en la resolución conjunta de un problema en la Zona de Desarrollo Próximo. De este modo, el novato se puede apropiar de ciertas destrezas que le resultarían inaccesibles individualmente. El escenario donde se realiza la construcción del conocimiento y se atribuyen significados a las cosas es para Vygotsky un escenario educativo (compuesto por personas, actividades y objetos), externo (situado en un mundo accesible y visible para todos) y sociocultural (en él se estructuran actividades culturales que se llevan a cabo de modo cooperativo entre varias personas).

Gracias a esto, el niño no sólo desarrolla destrezas personales sino que puede adquirir los instrumentos del pensamiento que son fruto del desarrollo socio-cultural: la lecto-escritura, el sistema numérico, el manejo de ordenadores, etc. El lenguaje, aunque se construye sobre la base de una herencia biológica, también tiene una importante dimensión sociocultural. Así, el lenguaje se erige como instrumento básico modelador de las formas superiores del pensamiento y, a su vez, como instrumento mediador de toda transmisión cultural que tiene lugar entre el experto y el ego (Vygotsky, 1987 en Rodrigo, 1999).

Por otro lado, la cooperación entre iguales es la forma ideal de interacción para formar el desarrollo, ya que en la cooperación con el adulto se rompe la condición de reciprocidad que es necesaria para lograr el equilibrio (Piaget, 1977, en Rodrigo, 1999).

Trevarthen (1983 citado en Rodrigo, 1999) afirma que el niño posee un control intencional de la interacción desde un momento muy temprano de su vida. El último hallazgo al que el autor hace referencia le lleva a postular que el cerebro tiene sistemas que integran los objetivos interpersonales y prácticos desde el comienzo de la vida. A partir de las cinco semanas, el interés del niño está centrado en la comunicación cara a cara, pero después de doce semanas este interés disminuye y el niño se encuentra más atraído por el entorno físico, sobre todo por aquel susceptible de manipulación. Será cuando surja la intersubjetividad secundaria, en la que se coordina la relación interpersonal en la manipulación de objetos, cuando aparecen las relaciones triangulares niño-adulto-objeto.

Erikson (citado en Mc Candless, 1981) partidario de Freud, basa su teoría en los tipos de aprendizaje e interacción social que se llevan a cabo en los diferentes niveles de edad. Erikson utiliza la denominación de etapas psicosociales. Durante

cada etapa el individuo se enfrenta a un tipo particular de crisis siguiendo el desarrollo social. Dependiendo de que se resuelva o no su crisis, se aprenderán ciertas características sociales-a sus opuestas.

- **Etapa sensorial** (del primero o los dos primeros años de edad). Es el periodo durante el cual los niños dependen de otras personas del ambiente social para satisfacer sus necesidades. Si el cuidado y la alimentación son adecuadas durante este periodo aprenderá a confiar en quien lo cuida y se sentirá seguro y dependiente. La crisis se presenta cuando de niño no se recibe buena atención durante la etapa sensorial o si el cuidado de los padres es incongruente. Si no recibe la atención apropiada tal vez no aprenda a confiar en la gente y en su medio ambiente. Quizá el niño maltratado se frustra, se sienta a disgusto e incluso llegue a ser desconfiado, receloso y temeroso cuando adulto. En casos extremos la desconfianza puede dar lugar a la depresión e incluso paranoia- temor excesivo por todas las cosas y personas.
- **Etapa anal o muscular** (del años y medio o los dos años a los tres y medio o cuatro). Erikson señala que en esta etapa los niños aprenden a controlar sus propios movimientos musculares. Primero aprender a gatear, luego a caminar y, a utilizar sus capacidades recién descubiertas. La conciencia cada vez más completa de su capacidad física produce un sentimiento de autonomía o independencia. Los intentos de ejercer la autonomía al menos durante la primera parte de esta etapa, tal vez se manifiesten en forma de berrinche, obstinación y negativas. Si no se permite a los niños tener cierta autonomía desde temprana edad, tal vez comiencen a avergonzarse de sí mismos y a dudar de su capacidad, y en el estado adulto tal ausencia de autonomía puede manifestarse no sólo en vergüenza y duda, sino en timidez; por lo tanto las personas que no lo han adquirido en grado suficiente llegan a sentir que no tienen control sobre su vida y en consecuencia temen tomar

decisiones.

- **Etapa genital o locomotora** (de los cuatro a los cinco años de edad). Durante este periodo la conciencia del niño comienza a extenderse más allá del propio cuerpo, hacia las personas o cosas que lo rodean. Aprende a utilizar su imaginación y ampliar sus destrezas mediante juegos activos de cualquier tipo, incluso la fantasía. Aprende a cooperar con los demás y a dirigir, así como a ser dirigido. Empieza a tomar iniciativa y a guiarse por su natural sentido de curiosidad; entabla pláticas con amigos, vecinos, parientes y, explora su entorno físico. Durante la etapa locomotora es importante el adiestramiento social. Si bien a de alentarse la iniciativa y la curiosidad y la curiosidad del niño, también él debe comenzar a aprender que existen cosas que no debe examinarse ni explorar. Los infantes a quienes se les impide guiarse por algunos de sus instintos, pueden llegar a sentirse culpables por experimentar sentimientos naturales, y tal caso, paralizarlos por la culpa, permanecerán al margen de los grupos y seguirán dependiendo indebidamente de los adultos, lo que restringirá el desarrollo de sus destrezas, juego y la imaginación. Cuando adultos, los niños cuya iniciativa no tuvo un desarrollo normal, son inhibidos, sienten temor ante lo nuevo, incluyendo a la gente, alimentos o ideas.
- **Etapa de la latencia** (de los seis a los once años de edad). En este periodo en especial es la escuela, el niño aprende a dominar las destrezas más formales y a establecer una relación con sus compañeros con base en ciertas reglas, también aprende a pasar del juego libre al que sigue reglas y que puede exigir trabajo formal en equipo; el trabajo en casa se vuelve una obligación y año con año aumenta el requisito de autodisciplina.
- **Etapa de la pubertad o adolescencia** (de los doce a los dieciocho años de edad). Durante la pubertad y la adolescencia los jóvenes advierten la necesidad de saber quienes son en realidad. En esta etapa habrán adquirido

cierta habilidad o talento, e identidad social que les permitirá ingresar a la universidad o seguir algunas carreras.

A los niños que no han resuelto con éxito sus crisis de las etapas psicosociales anteriores, a veces les resulta difícil establecer una identidad, y con frecuencia experimentan una confusión de papeles; en otras palabras no saben con exactitud quiénes son o qué deben ser. Como indica la teoría de Erikson, la niñez es un periodo de importancia especial en el desarrollo social. A menudo, el funcionamiento social anormal se origina en la niñez temprana cuando, según dicha teoría, la imposibilidad de resolver las crisis psicosociales de una etapa impide el avance adecuado de las siguientes.

Se reitera entonces, que la socialización (Hurlock, 1990) es la adaptación de capacidades para comportarse de conformidad con las expectativas sociales, es así que en el presente trabajo se plantean dos criterios, mencionados en el desarrollo de este capítulo, que servirán como indicadores permitiendo la observación del logro de la socialización en el niño de primer año de Educación Primaria y son:

- Establecer relación con sus compañeros.
- Aprender a jugar en base a ciertas reglas.

En el sistema escolarizado actual, se plantean un conjunto de objetivos que permitan el logro de dicha socialización. En escuelas primarias, en Educación Cívica específicamente, uno de los objetivos generales es: La educación deberá contribuir a la mejor convivencia humana, fortaleciendo en el educando el aprecio por la dignidad de la persona y la integridad de la familia, así como la convicción del interés general de la sociedad y de los ideales de fraternidad e igualdad de derecho de todos los hombres, sin privilegios de razas, religión, grupos, sexos o individuos (SEP, 1993).



De acuerdo al trabajo por competencias (SEP, 2002), en primer año, se debe observar en el alumno si:

- Identifica algunas formas más adecuadas de expresar sentimientos y controlar acciones.
- Participa en actividades colectivas y cumpliendo tareas y reglas y pidiendo respeto a sus derechos.

Considerando la definición que Hurlock hace de la socialización y de aquellas teorías como la de Erikson, se manifiesta entonces la manera en cómo se puede saber que el alumno en primer año logra desarrollarse socialmente, asimismo identificar que la psicomotricidad y socialización van de la mano y que por lo tanto existe en la educación asignaturas o indicadores que las toman en cuenta para el desarrollo del aprendizaje, un medio o herramienta que podría ser útil para el desarrollo de la psicomotricidad y en socialización es la danza, por lo que a continuación se presentará un apartado al respecto.



DANZA

El objetivo de este capítulo es profundizar en las potencialidades que tiene una manifestación artística que por su propia naturaleza da realce a la cultura mexicana: la danza folklórica mexicana; así como su natural compenetración hacia el desarrollo de habilidades psicomotrices y sociales.

La danza, pertenece a ambos sexos, a todas las razas y a todas las edades. Conformar estilos y culturas diferentes que se van modificando a lo largo de la historia, según los países, sus culturas y los lugares donde se practica (Stokoe, 1993). La expresión corporal entendida como danza y su vinculación con el desarrollo psicomotriz y social ha sido objeto de innumerables trabajos de investigación que la involucran con varias propuestas metodológicas, por lo tanto la llegan a definir como “ *una respuesta activa y organizada del cuerpo humano o cualquier ritmo, musical casi siempre, aunque no por fuerza de índole específicamente musical*” (Selecciones, 1982), aparece con las llamadas danzas rituales y fórmulas mágicas en donde el hombre primitivo creía propiciar a sus dioses o curar enfermedades.

El arte de la danza consiste en mover el cuerpo guardando una relación consciente con el espacio e impregnación de significación al acto o acción que los movimiento desatan (Dallal, 1988). Ésta está constituida por los siguientes elementos:

- **El cuerpo humano.**- Para la danza cada uno de los miembros que componen al cuerpo humano son los principales protagonistas, ya que al realizar algunas de sus actividades necesita el movimiento de las piernas, de los brazos y de la cabeza.



- **El espacio.-** El cuerpo humano por naturaleza necesita de un espacio para poder crecer y desarrollarse. Asimismo para bailar el individuo requiere de un lugar que le permita ocupar sucesivamente distintos puntos, distintas masas, durante su trayectoria.
- **El movimiento.-** El movimiento como medio de comunicación surge a partir de la inmovilidad. El sujeto que está en reposo desde el momento en que desplaza los miembros de su cuerpo para realizar alguna actividad, se pone en movimiento. Por esta razón el ser que baila y expresa un conjunto de emociones le da sentido a la danza.
- **El impulso del movimiento.-** El hombre con el propósito de convivir mejor, ha utilizado su cuerpo para crear distintas formas de comunicación, como el lenguaje y el movimiento corporal ya que a través de ellos éste tiene la capacidad de comprender y por ende aprender de los demás, así como el expresar sus conocimientos y sentimientos. De ahí que la danza surge de la gran necesidad de comunicarse, de liberar energía y de preservar sus costumbres y tradiciones. Es entonces que el sujeto recibe un impulso para realizar alguna acción.
- **El tiempo.-** El ser humano gracias a un ritmo interior, que se relaciona con los marcas del tiempo biológico en el que él se halla inmerso. Este ritmo manifiesta y se origina en distintas partes de nuestro cuerpo. En el arte de danzar el tiempo existe como apoyo.
- **Relación luz-oscuridad.-** En la danza esta relación luz y oscuridad resulta primordial, porque en el desarrollo de la pieza y en el funcionamiento de los demás elementos de la danza puede recibir la influencia directa de la suma luz-oscuridad llevando al espectador a percibir con claridad por medio de la vista las manifestaciones de este género.
- **La forma o apariencia.-** Danzar o bailar significa realizar movimientos con el cuerpo, dentro del espacio. De ahí que existe una diferencia entre bailar y las más cotidianas actividades como trabajar, defenderse, comer, etc., pues para



la danza, la forma constituye la apariencia total pues es una serie de secuencias que dejan especies de estelas lineales en el espacio; es decir la forma es el trazo de los cuerpos en el espacio.

- **Espectador participante.**-El ejecutante de la danza debe estar consciente que este arte ha surgido para ser vista y percibida por los demás. En algún momento puede deleitarse o entretenerse pero esta expresión lo llevará a ser visto, admirado e incluso enjuiciado a la luz de sus movimientos.

Con las explicaciones de los elementos de la danza se puede hacer la reflexión acerca de la capacidad que la danza tiene para involucrarse en el desarrollo del individuo. El hablar de danza es tener presente que ésta también está clasificada y que en este trabajo sólo se mencionará a la danza folklórica mexicana, para hablar de ella es conveniente exponer qué es folklore. Thoms desde joven (durante el siglo XIX) se dedicó a la Arqueología y él fue quien sugirió la conveniencia de usar el término *Floklore* para denominar los legados de tradiciones populares antiguas. Se ha considerado este término una disciplina y para tomarla como tal se sugiere (Fischgrund, 1997):

- Propiciar y desarrollar su carácter científico en donde es necesario diferenciar para ese efecto: su objeto (sabiduría popular); su objetivo (coadyuvar al desciframiento de nuestro pasado histórico).
- En lo que concierne a su objetivo, ubicarla dentro del contexto de las otras disciplinas sociales, que unidas y combinadas constituyen la ciencia social.

Es entonces que la danza folklórica es aquella que surge de una necesidad colectiva de manifestarse por medio del movimiento, dando respuesta satisfactoria a sus necesidades biológicas y espirituales que se convierten en utilidad común. Perdura por la tradición que se transmite de generación en generación, por medio de la acción incitada, desconociendo su origen exacto al



perderse en el anonimato de sus creadores. Es así que la danza folklórica representa la expresión auténtica de un pueblo (Dallal, 1988).

Desde hace unos años, se empezó a valorar el movimiento como un aspecto básico y necesario en la educación. Desde entonces la educación física, la música y la psicomotricidad, son tres materias que mutuamente se necesitan. En los programas de educación infantil aparecen como algo básico y fundamental. La danza tiene mucho que ver con ello, pues desarrolla diversos aspectos como (Zamora, 1999):

- **Ritmo.**- Las primeras formas de danza que el niño debe utilizar son las rondas, coros y las danza-juego, o canciones-juego. Interiorizando el movimiento, se va interiorizando el ritmo. Muchas veces se ha pretendido enseñar el ritmo únicamente de forma auditiva. Toda la metodología musical moderna incluye el ritmo corporal y el movimiento.
- **El esquema corporal.**- Ayuda a su elaboración, ya que favorece todo tipo de coordinación del mismo. Toma conciencia de sí mismo.
- **La lateralidad.**- En la danza y por medio de los desplazamientos a derecha o a izquierda, se contribuya afianzar la lateralidad.
La lateralidad es de importancia especial para la elaboración de la orientación de su propio cuerpo y básica para su proyección en el espacio. Los problemas en el desarrollo tienen consecuencias en la vida cotidiana del niño y repercuten en el aprendizaje escolar, especialmente en la lectura y escritura (Durivage, 1990).
- **La dimensión espacio-temporal.**-Recorre un determinado espacio y en un tiempo concreto, que viene marcado por el ritmo, ayuda al niño a captar esta dimensión y en cierto modo a afianzar el sentido del equilibrio y de la orientación. El niño toma conciencia de su lugar en el espacio en relación con sus compañeros, con los objetos, etc.



- **La coordinación global.-** Todo su cuerpo es percibido de forma nueva y al unísono, para desempeñar una misma función.
- **La creatividad.-** Es uno de los elementos en los que más se insiste actualmente. Y aquí puede buscar nuevos pasos, nuevas coreografías.
- **El compañerismo.-** La danza se hace en grupo y hay que saber amoldarse a los demás. Esa coordinación individual que uno logra debe saber estar en relación con los otros. Saber desplazarse a la vez que otros niños puede ayudar a fomentar las relaciones humanas entre ellos.
- **La relajación.-** Aunque en ocasiones puede producir cansancio físico, psíquico y relaja.
- **La atención.-** El muchacho está obligado a permanecer concentrado, para no moverse antes de tiempo, ni después, lo que le ayuda a desarrollar su capacidad de atención.
- **El control y dominio de sí .-** En relación con todo lo anterior se facilita este aspecto personal tan importante y tan difícil de conseguir.

En otras palabras y de acuerdo a Zimmermann (1983), a través de la danza se permite y se enseña: la movilización del cuerpo como un todo y la conciencia de cada una de las partes los pondrá en contacto más íntimo con ese cuerpo que crece, se modifica y se altera a cada instante; el conocimiento y la conciencia del espacio y, contribuirá a vivir con más intensidad el mundo externo, al sentir que su cuerpo individual se mueve en una instancia mayor, su mirada vuelta hacia dentro se asomará así al exterior y de allí a los otros seres humanos; los trabajos específicos de grupo ayudarán a fortificar su conciencia social. Pero no se trata aquí de las fórmulas fáciles de desarrollo de la conciencia de grupo, sólo por participar en un equipo. Es necesario hacer conciencia de los problemas de relación con la gente, con los otros, preparando así al estudiante para una verdadera integración social.



La danza como medio que permite el desarrollo psicomotriz y social, también se ha convertido en un instrumento que logra que el alumno adquiera confianza y seguridad en sí mismo y en su actuación, conserve el amor hacia la danza, la música y los bailes regionales (SEP, 1979). Como resultante, el niño contará con competencias suficientes para obtener un buen desempeño escolar y por consiguiente mayor capacidad para resolver los problemas que la vida le presenta.

En 1993, el Plan y Programas de Estudio para escuelas primarias, establece una innovadora forma de trabajo docente, la cual es, tomar en cuenta la asignatura Educación Artística, que a su vez, la conforman música, teatro, artes plásticas y danza, partiendo de los siguientes objetivos:

- Fomentar en el alumno el gusto por las manifestaciones artísticas y su capacidad de apreciar y distinguir las formas y recursos que éstas utilizan.
- Estimular la sensibilidad y la percepción del niño, mediante actividades en las que descubra, explore y experimente las posibilidades expresivas de materiales, movimientos y sonidos.
- Desarrollar la creatividad y la capacidad de expresión del niño mediante el conocimiento y la utilización de los recursos de las distintas formas artísticas.
- Fomentar la idea de que las obras artísticas son patrimonio colectivo, que debe ser respetado y preservado.

Específicamente en primer año de este nivel educativo se proponen, primordialmente en expresión corporal (danza), un conjunto de actividades que en el capítulo de psicomotricidad ya se han dado a conocer. A partir del año 2002, se hace llegar a las escuelas primarias una aplicación de competencias que establece una organización programática, elaborada por los profesores (ésta puede ser mensual, quincenal o semanal), tomando en cuenta dichas competencias a lograr en el niño, éstas están divididas en ejes curriculares:



aprender a aprender, valores para la convivencia, comunicación, lógica matemática y comprensión del medio natural, social y cultural. Se considera que las competencias que se relacionan con danza son:

- Participa en actividades colectivas y cumpliendo tareas y reglas.
- Acepta y ofrece apoyo a quienes lo requieren.
- Ubica personas y cosas en el espacio a partir de sí mismo y con relación a otros.
- Reconoce algunas partes de su cuerpo y se cuida.

A la par, también se dieron a conocer programas en donde cada uno tenía su período de aplicación, la asignatura a tratar, forma de evaluación, etc. Estos programas más tarde se convirtieron en opcionales, es entonces que la mayoría de ellos están guardados, ya que se da mayor importancia a las actividades establecidas en los libros de texto. A pesar de estos programas, la importancia de realizar actividades artísticas como la danza, no ha logrado impactar permanentemente la práctica docente ya se porque no se ha logrado informar y convencer a la mayoría de los profesores de educación primaria, que la danza puede y debería ser el medio por el cual los alumnos lograrían, aun más, su desarrollo motriz y social. Se sigue considerando a la danza como una expresión corporal para pocos, complicada y ocasional.

En ese sentido, en la parte práctica del presente trabajo se plantea una propuesta dirigida a profesoras (es), que tiene como objetivo lograr el desarrollo psicomotriz y social del niño de primer año de educación primaria a través de la danza folklórica mexicana, misma que se probará en una muestra de niños. Es conveniente aclarar, que para la enseñanza de la danza se deben considerar actividades que formen parte de un proceso y que con esto se vaya introduciendo al alumno al aprendizaje de esta disciplina. Es por ello que las actividades que se plantean en el presente trabajo, en un primer momento, tendrán como propósito



lograr que el sujeto participe en ejercicios de preparación psicomotora ejemplo, para trabajar percepción auditiva se le pedirá al niño sentarse dando la espalda al maestro, éste rebota varias veces la pelota y el niño identifica el número de golpes; para trabajar percepción visual, control muscular y la elaboración del tiempo, el niño junto con otro, tomarán con una mano un pañuelo, se apoyarán con un pie y bajarán y subirán al mismo tiempo tratando de mantener el equilibrio; para trabajar lateralización, ritmo, esquema corporal, elaboración del espacio, el niño saltará al ritmo que se le indique, sobre un pie, alrededor de un aro por fuera o por dentro, puede hacerlo alternando los pies.

En un segundo momento, el propósito será, fomentar el desarrollo motor y social del niño a través de rondas y que a su vez éstas serán los medios para obtener un acercamiento a los elementos de la danza. En esta etapa se le pedirá al niño escuche y aprenda una canción llamada “ siempre que canto” , más adelante acompañe esta canción con palmas y movimiento de los pies, ya que haya logrado coordinar los movimientos, se le pedirá realice desplazamientos secuenciados como 6 tiempos en círculo a la derecha, 6 tiempos en círculo a la izquierda, avanzar 6 tiempos al centro del círculo, etc. En estos ejercicios se está trabajando algunos elementos de la danza como son el cuerpo, el espacio, el movimiento, el impulso del movimiento y el tiempo.

Más adelante el niño participará en una ronda, utilizando otra canción llamada “ clap, clap, clap” , otros movimientos como círculos, líneas, desplazamientos a grandes distancias, vestuario, escenografía y finalmente se presentará a la comunidad escolar. Aquí .durante su desarrollo también se está trabajando la interacción con sus compañeros, conoce reglas y las asume. En un tercer momento, los niños lograrán ejecutar una Danza Folklórica Mexicana, en este caso será la Danza de las cintas de Tlaxcala y Matlachines de Hidalgo, en ellas, el niño al seguir una coreografía estará trabajando esquema corporal y



lateralidad; al realizar desplazamientos con los pies escuchando la música, se trabajará ritmo, dimensión espacio-temporal, coordinación global, creatividad, compañerismo, relajación, atención y control y dominio de sí mismo.

Sin este proceso, el individuo se enfrentaría a una ejecución de la danza limitada, ya que tendría dificultades en el momento de ubicarse en el espacio con respecto a otros, lo que ocasionaría choques, pisotones y otros problemas más. Estas actividades estarán establecidas en un programa, antes y después de su aplicación, se realizará una evaluación a los niños participantes en él, como se detalla en el apartado de método.



MÉTODO

Tipo de estudio

La investigación que se realizó es de tipo cuasi experimental, con un grupo con pretest y postest (Hernández, 2003), ya que se eligió de forma intencional un grupo escolar, asimismo fue evaluado con un pretest y un postest para conocer las habilidades que los participantes poseían antes y después de la aplicación de la propuesta y además conocer cómo contribuyó al desarrollo psicomotriz y social del niño, a través de la Danza Folklórica Mexicana.

Objetivos

- Diseñar y aplicar un taller para mejorar el desarrollo psicomotriz y social del niño de primer año de educación primaria a través de las danza folklórica mexicana.
- Evaluar la psicomotricidad y el desarrollo social de los niños participantes antes y después del taller.

Participantes

La investigación fue realizada con un grupo de 17 alumnos, conformado por 11 niños y 6 niñas, con una edad entre 6 a 7 años aproximadamente, que cursaban primer año de educación primaria en una escuela pública, ubicada en el centro del Distrito Federal, provenientes de familias disfuncionales, con un estado económico regular, ya que a la escuela no se presentaban tan descuidados en su ropa. Dicho grupo, de acuerdo a la profesora de grupo y director de la escuela, tenía necesidades en cuanto a conducta ya que son niños con algún tipo de descuido familiar y esto lo manifestaban al no tener un

control de impulsos en el salón de clases o en cualquier actividad dentro de la escuela, que bien podrían mejorar a través de este taller.

Instrumentos

Para evaluar las habilidades que poseían los niños antes y después de aplicar el taller, se utilizó una evaluación *de actividades psicomotoras y sociales de once aspectos (anexo 1)*. El cual fue registrado en un formato de observación individual por cada alumno (anexo 2). El instrumento estuvo dividido en dos áreas, el primero evaluó elementos del desarrollo psicomotriz, basado en la propuesta de estudio de Durivage (1990). La segunda área evalúa elementos de socialización, que considera Hurlock (1990).

Los indicadores a evaluar son:

Área Psicomotriz
Percepción visual
Percepción táctil.
Percepción auditiva.
Control muscular. Equilibrio y control de la postura
Esquema corporal. Concepto de sí mismo
Lateralización. Orientación del cuerpo
Elaboración del espacio. Ubicarse en relación con los objetos
Elaboración del tiempo. Ubicarse en el antes y después
Ritmo. Ejecuta ejercicios con una distribución de tiempo dado
Afectivomotricidad. Valerse de actos motores para expresar sentimientos

Área de socialización
Sigue las normas
Participa con interés
Acepta ayuda de otros

Para evaluar estos indicadores se aplicaron un conjunto de actividades que tienen que ver con la psicomotricidad y socialización en los alumnos, algunas estuvieron contempladas para realizarse individualmente y otras en grupo. Las actividades consistieron en que el alumno:

1. Identificara las figuras y formas que conforman un dibujo, aquí se evaluó **percepción visual**.
2. Observara en el suelo las figuras que estuvieron formadas por cuerdas y el nombre de cada una de ellas. Con los ojos tapados pisó una de las cuerdas, de una de las figuras. Después de haber recorrido una de ellas, se le pidió con los ojos destapados, señalara cuál fue la figura que recorrió, en esta actividad se trabajó la **percepción táctil**.
3. Caminara al ritmo de un pandero. El niño escuchó los sonidos suaves o fuertes del pandero, asimismo él pisó fuerte o suave según lo que se le indicó a través del pandero, en esta actividad se trabajó la **percepción auditiva**.
4. Escuchara la intensidad del sonido del pandero. Después realizó su marcha rápida o lenta, también consideró el ritmo que se le señaló con el pandero (aquí se trabajó **control muscular y ritmo**), después jugó a “ cuatro patas” marchando como un perrito pequeño y después como un perro grande, se indicó el sentido de la marcha hacia adelante, hacia atrás, hacia un lado, etc., con esta actividad se manejó la **lateralidad**.

-
5. Jugara a *muñeco de trapo*, aquí se manifestó qué nivel de desarrollo hay en los aspectos como **esquema corporal**. El juego consistió en pedirle al niño que se pusiera encima de una silla boca abajo, procurando que sus extremidades no estuvieran en tensión, cuando se le indicó alzó una de sus extremidades, por ejemplo: *el muñeco de trapo alza su brazo derecho o el muñeco de trapo alza su pierna izquierda*.
 6. Brincara en un aro, adentro y afuera, marchó como un tren alrededor de éste, lo que se pretende con esta actividad es evaluar **elaboración del espacio**.
 7. Observara tres tarjetas, que contienen dibujos del crecimiento de una planta o nacimiento de un animalito, dichas tarjetas estuvieron desordenadas, el niño tuvo que ordenarlas, con esta actividad se pretendió observar la **elaboración del tiempo**.
 8. Participara en un juego que consistió en que cada alumno escuchó, al oído, el nombre de un deporte, actividad o animal que debía representar solamente con movimiento sin utilizar su voz. Al trabajarse este juego, se evaluó **afectivomotricidad**, asimismo se observó si cada uno de los niños **siguió las normas, aceptó la ayuda de otros y si se integró**, dichos aspectos están contemplados en el desarrollo social.

Forma de evaluación (pre y post)

Se realizó un registro y puntuación de las actividades psicomotrices y sociales arriba planteadas antes y después de aplicar el taller, el formato (anexo 2) contiene en la parte superior los elementos psicomotrices y sociales a evaluar, en la parte izquierda de manera vertical están los números de participantes contemplados en la investigación. Se registra la puntuación obtenida por cada participante, conforme los siguientes criterios: A cada

alumno de primer año se le asigna un número tomando en cuenta el que tiene en la lista de asistencia, para tener mayor control al momento de registrar.

El registro del formato se realiza de la siguiente manera:

1. *Al alumno se le aplican tres reactivos que se consideran como parte de la evaluación, en éstos deben encontrar las dos imágenes. Si en las tres ocasiones el niño contesta bien se registrará en el formato dos (2) que indica presente, si dos veces contestó bien se registrará uno (1) que indica que está en el proceso, en el caso de que sea una respuesta buena o ninguna se le pondrá cero (0) que indica que necesita trabajar **percepción visual**. En este caso el puntaje mínimo es **cero** y máximo **dos**.*
2. *El niño realiza tres veces esta actividad, procurando que las figuras sean diferentes. Si señala las tres figuras correctas se registra dos puntos (2) que indica presencia del atributo a evaluar, si señala dos figuras correctas se registra (1) punto, lo que indica que está en proceso de tener el atributo a evaluar, si señala una figura o ninguna se registra cero (0) que indica que necesita trabajar **percepción táctil**. Se considera en este reactivo el puntaje mínimo es **cero** y máximo es **dos**.*
3. *El niño escucha el tipo de golpes del pandero, ya sea fuertes o suaves. Pisa fuerte o suave según lo que escuche. Este ejercicio se aplica varias veces. Para la evaluación, se registra un punto (1) si el niño en la mayoría de las veces no se equivocó, lo que indica presencia de la habilidad a evaluar. Se registra un cero (0) si el niño se equivoca en la mayoría de las veces, lo que indica que es necesario trabajar **percepción auditiva**.*
4. *Si el niño al ejecutar su marcha la realiza la mayoría del tiempo de acuerdo al ritmo que se le está indicando se registra dos (2) que indica presente, si en la mayor parte el niño se equivoca constantemente se registra (1) que indica que se necesita trabajar **control muscular y ritmo**. Asimismo, si el niño*

*se desplaza de acuerdo a las indicaciones que se le están dando en la mayor parte del tiempo se registra (2), si sucede lo contrario, es decir si el niño se equivoca la mayor parte al desplazarse atrás, adelante, se registra (1) que indica que debe trabajarse la **lateralidad**. En estos casos el puntaje mínimo es uno y máximo es dos.*

- 5. Se le pide al niño que alcance una de sus extremidades en tres ocasiones, si en las tres lo hace correctamente se registra (2) que indica presente, si lo hizo dos veces correctamente se registra (1), al realizar la actividad el niño se equivoca tres veces o dos, se toma como cero lo que indica que se debe trabajar **esquema corporal**. El puntaje mínimo es cero y máximo dos.*
- 6. Al observar que el alumno al brincar adentro y afuera de un aro (de acuerdo cómo se le indique) lo hace correctamente la mayor parte del tiempo se le registra (2), si se observa dificultad al realizar las órdenes correctamente se registra (1) que indica que se necesita trabajar **elaboración del espacio**. Aquí el puntaje mínimo es uno y máximo es dos.*
- 7. En tres ocasiones se le pide al niño que ordene varias tarjetas de diferentes dibujos, si el niño acierta las tres veces se registra (2), si el niño acierta dos veces se le pone (1), si se equivoca las tres veces o dos se le registra (0) que indica trabajar **elaboración del tiempo**. Puntaje mínimo cero y máximo dos.*
- 8. Si el niño al jugar a mímica tiene dificultades al representar lo que le tocó o definitivamente tiene vergüenza se le registra como cero (0), si el niño tiene facilidad para representar con su cuerpo lo que le tocó se le registra (1), en donde se está trabajando **afectivomotricidad**. Si se observa que no respeta las normas, se muestra inquieto, no acepta la ayuda de otros se registra (0), si sucede lo contrario, el niño acepta la ayuda y ayuda a los demás, si respeta las reglas del juego se le registra (1). El uno indica que el niño respeta las **normas, acepta ayuda de los demás y se integra** lo que arroja*

*un buen resultado ya que existe un buen desarrollo social. El puntaje mínimo es **cero** y máximo **uno**.*

En la siguiente tabla se muestran los puntajes mínimos y máximos por elemento en cada uno de los alumnos:

Área Psicomotriz	Mínimo	Máximo
Percepción visual	0	2
Percepción táctil.	0	2
Percepción auditiva.	0	1
Control muscular. Equilibrio y control de la postura	1	2
Esquema corporal. Concepto de sí mismo	0	2
Lateralización. Orientación del cuerpo	1	2
Elaboración del espacio. Ubicarse en relación con los objetos	1	2
Elaboración del tiempo. Ubicarse en el antes y después	1	2
Ritmo. Ejecuta ejercicios con una distribución de tiempo dado	1	2
Afectivomotricidad. Valerse de actos motores para expresar sentimientos	0	1
Área de socialización		
Sigue las normas	0	1
Participa con interés	0	1
Acepta ayuda de otros	0	1
Total por alumno	5	21

El puntaje mínimo muestra que el niño requiere trabajar mucho los aspectos considerados en esta propuesta, de ahí, que tanto ésta contribuye a algunos cambios en su desarrollo psicomotriz y social. El máximo indica que el alumno ha alcanzado hasta ese momento el desarrollo necesario que le permita adquirir nuevos aprendizajes.

Se considera que las actividades de evaluación se aplican tres días antes del taller de intervención y tres días después del mismo. Con los puntajes obtenidos en los registros de evaluación de habilidades psicomotoras y



sociales, antes y después de aplicado el taller, se saca el promedio por elemento y por alumno. Más adelante se hace la comparación de los registros para observar los cambios ocurridos en los participantes antes y después de dicho taller.

Taller de intervención

El taller está organizado en tres etapas (anexo 3), la primera etapa consistió en trabajar con los niños actividades que tenga mucho que ver con la psicomotricidad, algunas de las actividades consideradas en dicha etapa son: mover la extremidad que el aplicador le señale, lanzar una pelota dentro de un aro, etc. Esta primera etapa tiene una duración de cuatro sesiones, de una hora cada sesión. En la segunda etapa, que tiene una duración de cuatro sesiones, se trabajaron actividades de coordinación utilizando música, asimismo los alumnos participaron en una ronda que incluye coreografía y un paso base que es *el de caperucita*.

La tercera etapa, que abarca ocho sesiones, en donde se trabajó la danza folklórica mexicana, ahí los niños aplicaron lo visto en las sesiones anteriores, ya que pusieron en práctica trayectorias (coreografía), secuencias, trabajo grupal, en dicha etapa se utilizó la danza de *cintas de Tlaxcala y Matlachines de Hidalgo*. Al finalizar cada etapa, el niño participó en actividades que le permitió relajarse, opinar acerca de lo que le gustó y no le gustó de las actividades, asimismo interactuó. El taller esta conformado de tal manera que se trabaje los indicadores de evaluación de las dos áreas (ver anexo 4).



Procedimiento

Uno de los propósitos en este trabajo es elaborar un taller que contribuya al desarrollo psicomotor y social del niño de primer año de educación primaria, es entonces que se asistió a una escuela pública a nivel primaria en turno vespertino, se presentó la propuesta al director de la institución, con la finalidad de que éste asignara el grupo con el que se iba a trabajar.

El grupo que se asignó estaba integrado por 17 alumnos, distribuido en 12 niños y 5 niñas. A cada niño (a) se le asignó un número tomando en cuenta la lista de asistencia, para poder hacer el registro al momento de la evaluación. Durante tres días, antes de aplicar la propuesta, se trabajó con el grupo un conjunto de actividades que evaluaron el nivel de desarrollo psicomotriz y social de los niños (anexo 1), dicha evaluación se realizó en ocasiones de manera individual y en otras de manera grupal dependiendo el tipo de actividad que se estuviera realizando (pretest).

Cada una de las actividades de evaluación tuvo un puntaje, de acuerdo a la forma de trabajo de cada alumno se le asignó un puntaje y se registró en un formato de manera individual (anexo 2). Se tomó en cuenta el número que se le asignó a cada alumno antes de la observación, para poder hacer el registro.

Después de haber aplicado las actividades que evaluaron el desarrollo psicomotor y social de cada uno de los niños, se aplicó el taller, éste estuvo organizado de la siguiente manera (anexo 3): tuvo una duración de un bimestre, dos días a la semana, de una hora por día, dicho taller estuvo

dividido en tres etapas. En la primera etapa, que tiene una duración de cuatro sesiones, se trabajó ejercicios de psicomotricidad como rodar, avanzar de cangrejo con un pañuelo en la cabeza, brincar un aro adentro y afuera, etc.,

MÉTODO



en la segunda etapa, que abarcó cuatro sesiones, se vieron ejercicios de coordinación acompañados con música y también se realizó una ronda. En la tercera etapa, que abarcó ocho sesiones, los niños trabajaron la danza folklórica mexicana, en donde vieron dos danzas (danza de cintas de Tlaxcala y Matlachines de Hidalgo), utilizaron coreografía y la música que corresponde a cada danza. Al término de cada etapa, se contempló una actividad de cierre que permitió a los alumnos relajarse e interactuar.

Cuando se terminó el taller, se aplicó nuevamente durante tres días, las mismas actividades que se utilizaron en el pretest, para poder observar los cambios que ocurrieron en cada uno de los participantes en el desarrollo psicomotor y social.



Resultados

Para que el lector conozca un poco más acerca del proceso de investigación, en este apartado se busca describir todos aquellos datos que ejemplifiquen la forma en cómo fue aplicada la evaluación inicial y final. A su vez se mostrarán algunas gráficas que representen los puntajes que obtuvo el grupo en cada uno de los elementos y de manera individual en el aspecto psicomotor y social. Asimismo, se relata lo más relevante por etapas del desarrollo del taller de intervención.


Evaluación inicial (análisis cuantitativo)

Previamente para realizar algunos ajustes al instrumento de evaluación se realizó una aplicación piloto. Esta evaluación fue aplicada meses antes de hacer la investigación en otro grupo de primer año de turno matutino con el fin de conocer los posibles resultados que arrojarían cada una de las actividades consideradas. Se encontró que la actividad de figura-fondo (imágenes) fue muy sencilla, ya que los niños contestaban correctamente, lo que hizo buscar el uso de otras imágenes que implicarán mayor dificultad y con ello poder obtener criterios para evaluar a los participantes.

Antes de comenzar el periodo de evaluación inicial con los alumnos de primer año, se realizó una entrevista con la maestra del grupo, en ésta se acordó que la evaluación sería los miércoles y jueves con un horario de cinco a seis de la tarde, pues ella manifestaba que se le hacía cómodo dicho horario ya que no interfería con las actividades que tenía planeadas. Asimismo se

buscó el apoyo a través de la profesora para que se asignara un espacio dentro de la escuela en donde pudiera trabajar con los niños, dicho espacio fue

MÉTODO



el aula de usos múltiples. También, se obtuvo el registro de nombres de los alumnos, el cual es llamado por las escuelas primarias control de asistencia.

En el séptimo mes del ciclo escolar, se inició la evaluación inicial, unos minutos antes de aplicarla, se acondicionó el espacio, en donde se pegaron en el piso cuatro cuerdas las cuales una de ellas formaba un cuadrado, la otra un triángulo, otra un círculo y la cuarta una línea recta. Las actividades que se trabajaron en este día fueron relacionadas con: percepción visual, percepción táctil, percepción auditiva, ritmo, lateralidad y control muscular. Una vez arreglados todos los materiales, se asistió al salón para la presentación entre alumnos y el aplicador, enseguida se le colocó a cada uno un gafete con el número asignado en la lista de asistencia. Se les indicó que eso formaba parte de un juego, ya que ganaba quien hasta el final de las clases se acordara de él.

Más adelante se seleccionó un equipo de cinco alumnos con el propósito de optimizar tiempos, tener control de los participantes en el momento de la aplicación y evitar que algunas conductas influyeran en la forma de actuar de quien se estaba evaluando, dicho equipo fue llevado al lugar asignado en donde a cada uno se le vinculaba en las actividades y al término de éstas se regresaba a su salón.

Al llegar al aula de usos múltiples, se decía un número y el participante que lo tenía iniciaba su evaluación con la visualización de tres imágenes (percepción visual), en donde cada una tenía dos formas las cuales el niño debía distinguir. Más adelante, al vendarle los ojos se le ayudaba a pasar

sobre una cuerda, cada vez que terminaba de pasar por la figura, se le destapaban los ojos y se le pedía que señalara la figura en la que estuvo (percepción táctil), esto se repitió tres veces procurando que el niño pasara por

MÉTODO

una figura diferente. Enseguida, con el tambor se le marcaban sonidos fuertes o suaves, según lo que escuchara era la forma en cómo marcaba el paso sobre el piso, ya sea suave o fuerte (percepción auditiva), asimismo, al momento de escuchar sonidos rápidos o lentos, éste tenía que caminar rápido o lento, según lo que escuchara (ritmo). Por último, el niño al escuchar las indicaciones del juego *perro grande*, *perro chico*, cuando se le decía *perro grande* tenía que estirar sus extremidades y andar en ellas sobre el piso, cuando escuchaba *perro chico*, doblaba sus extremidades (control muscular), al mismo tiempo se le indicaba la dirección a la que tenía que ir, “ el perro grande va atrás, el perro chico va a la derecha” , a esto el niño tenía que demostrar su habilidad al saber hacia donde dirigirse (lateralidad). En cada una de las actividades, se registraba el puntaje asignado en el formato de evaluación, al terminar con un alumno se iniciaba con otro todo el proceso.

Durante dos días se logró aplicar a todos los alumnos las actividades anteriormente mencionadas, ya que el ejercicio de las cuerdas llevó mucho tiempo y esto ocasionó que en el primer día sólo se evaluara a la mitad de ellos dejando la otra para el segundo día. Al aplicarlas se observó que en donde hubo muchas dificultades fue al distinguir dos figuras en una imagen, ya que la mayoría de los participantes sólo distinguió una figura en cada una. En las demás actividades mostraron cierta incertidumbre al señalar una figura, al pisar o marcar un paso o al decidir a qué dirección dirigirse, lo que influyó en un principio al registro de puntajes bajos.

En el tercer día, también se trabajó con equipos de cinco alumnos, en éste se trabajaron las actividades en donde el participante tenía que colocarse

sobre una silla boca abajo, dejando sus extremidades sin tensión, al escuchar *el muñeco de trapo alza el brazo derecho* él debía alzar la parte indicada (esquema corporal); asimismo en un aro se colocaba dentro, fuera, alrededor,

MÉTODO

etc., (elaboración del espacio); y por último, se le mostraba tres series de tarjetas, en donde unas ilustraban el desarrollo de un animal, de una planta y la elaboración de un círculo, éstas se mostraban en desorden, el niño debía de colocarlas de manera ordenada (elaboración del tiempo).

En dichas actividades, muy pocos alumnos mostraron dificultades al levantar la extremidad indicada, aunque si existieron casos en donde había confusión entre izquierda y derecha y precisamente quienes fallaron en lateralidad también mostraron dificultades en esquema corporal, asimismo, hubo pocos que fallaron en la elaboración del espacio, pues mostraban pensar un poco más de lo esperado antes de realizar una acción. En donde si existieron grandes dificultades fue en el momento de organizar las tarjetas, por ejemplo, hubo casos en donde colocaban las tarjetas de manera vertical sin lógica, otros en donde colocaban al borrego antes y decían que porque estaba dormido, en las tarjetas de los círculos, no explicaban el por qué las colocaban al revés. Esta última actividad tuvo puntajes muy bajos.

En el cuarto día se trabajó con el grupo, en esa ocasión, los niños minutos antes habían participado en un evento relacionado con la primavera, por lo tanto muchos de ellos portaban trajes de animales, es entonces que se les indicó que el juego que se iba a realizar consistía en representar un animal, sólo con movimientos del cuerpo, sin utilizar objetos y la voz, tenía que tomar en cuenta que solo debía actuar el animalito que se le indicara, por el otro lado, al grupo se le dijo que tenía que alzar la mano y decir la respuesta posible, en caso de que dijera la respuesta sin darle la palabra perdía y salía del juego. Hubo niños que no participaron, se aislaron y se sentaron en los

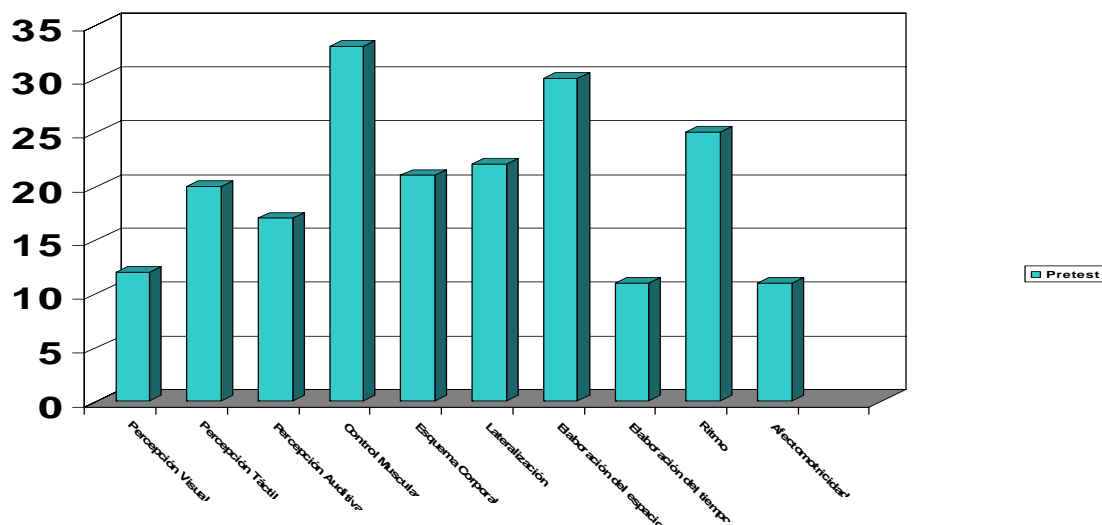
lugares más apartados del salón, otros realizaban actividades ajenas al juego. La mayoría del grupo permaneció jugando, hubo ocasiones en donde se paraban, hablaban al mismo tiempo, y quienes estaban al frente, usaban pocos

MÉTODO

movimientos para representar al animal, lo que ocasionaba mucha confusión de quienes lo observaban, también mostraban dependencia hacia los adultos pues miraban a la maestra como pidiendo una señal de aprobación, en su mayoría, hubo disposición aunque muchos de los participantes hablaban dando la respuesta, lo que mostró falta de seguimiento de normas. Con la observación de la conducta de cada uno de los participantes se procedió al registro planeado y en el cuarto día se comenzó a trabajar con la aplicación del taller. Las siguientes gráficas muestran los puntajes registrados en la primera etapa de investigación.

Gráfica I

PUNTAJE GRUPAL DE CADA UNO DE LOS ELEMENTOS EN EL ÁREA PSICOMOTORA



Gráfica I. En la imagen se muestran los puntajes que obtuvieron los alumnos, a nivel grupal en cada uno de los elementos en el área psicomotora en el momento de la evaluación inicial. En los elementos como: percepción auditiva y afectivomotricidad su puntaje máximo es de 17; en el caso de percepción visual, percepción táctil, control muscular, esquema corporal, elaboración del tiempo y ritmo su puntaje es de 34.

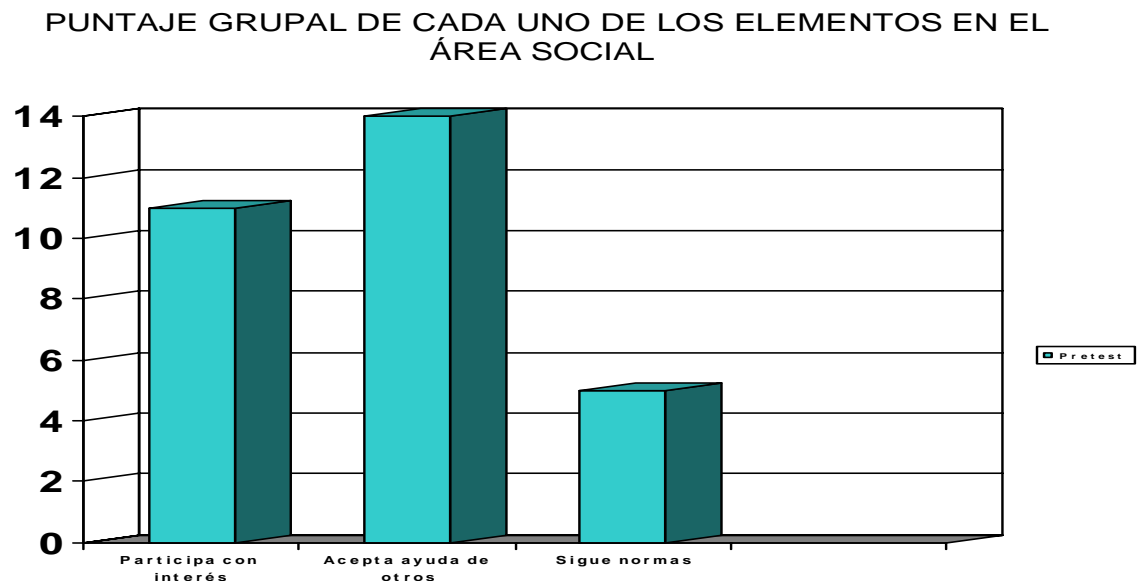
En la imagen se puede observar que de acuerdo a los puntajes asignados como máximos, los elementos que no obtuvieron dicho logro fueron: percepción visual, percepción táctil, esquema corporal, lateralización, elaboración del tiempo, ritmo

MÉTODO

y afectivomotricidad. Esto indica que durante la evaluación, cada uno de los niños mostró alguna dificultad al encontrar dos imágenes en una tarjeta, al lograr identificar una figura sólo con sentirla, al conocerse a sí mismo, al elegir a qué sentido dirigirse, al organizar unas tarjetas de acuerdo a la secuencia de los dibujos, al marchar al ritmo que se le indicaba o al representar con movimientos un hecho. Estas dificultades fueron consideradas como necesidades que se fueron trabajando durante el taller a través de las actividades que lo conforman.

En el área social, la gráfica de abajo representa los puntajes obtenidos en el momento de la evaluación inicial.

Gráfica II



Gráfica II. En esta imagen se muestran los puntajes obtenidos a nivel grupal en cada uno de los elementos en el aspecto social. Los elementos en esta área tienen que ver con, si el alumno participa con interés, acepta ayuda de otros y sigue normas durante la actividad. El puntaje máximo de cada uno de los elementos es de 17.

Aquí se puede observar que cada uno de los elementos sociales obtuvo un puntaje menor a los considerado en la investigación, debido a que los participantes durante la evaluación inicial, no seguían las reglas del juego, algunos participaron con interés y sólo mínimos casos no aceptaban la ayuda de otros, a esto, durante el taller constantemente los niños fueron manifestando su descontrol, lo cual se buscaron las estrategias para poder vincularlos a las actividades. Hubo un caso de liderazgo que tuve que utilizarlo como monitor y de este modo logré que los demás pudieran interactuar y realizar las actividades. Como es ha explicado anteriormente, después de la evaluación inicial, el taller de intervención fue aplicado, teniendo una duración de 16 sesiones, al final para poder obtener datos que comprobaran si en realidad el taller tuvo alguna influencia en las necesidades de los niños, se realizó la misma evaluación. A continuación se presentan los resultados obtenidos en dicha evaluación.

Evaluación Final (análisis cuantitativo)

Tres meses después se inició nuevamente con la aplicación de las actividades de evaluación, para ello, se organizó al grupo en equipos de cinco integrantes, los cuales a su vez fueron evaluados de manera individual en un salón cercano al de ellos.

Las primeras actividades a aplicar el primer día fueron: visualizar tres imágenes que tenían dos figuras cada una; pasar sobre las cuerdas que formaban figuras en el suelo; escuchar el ritmo y la tonalidad del sonido de un

pandero para ejecutar movimientos; ejecutar indicaciones al momento de jugar *perro grande y perro chico*. Dichas actividades fueron las mismas que se aplicaron en la evaluación inicial, en este caso la diferencia fue que el grupo

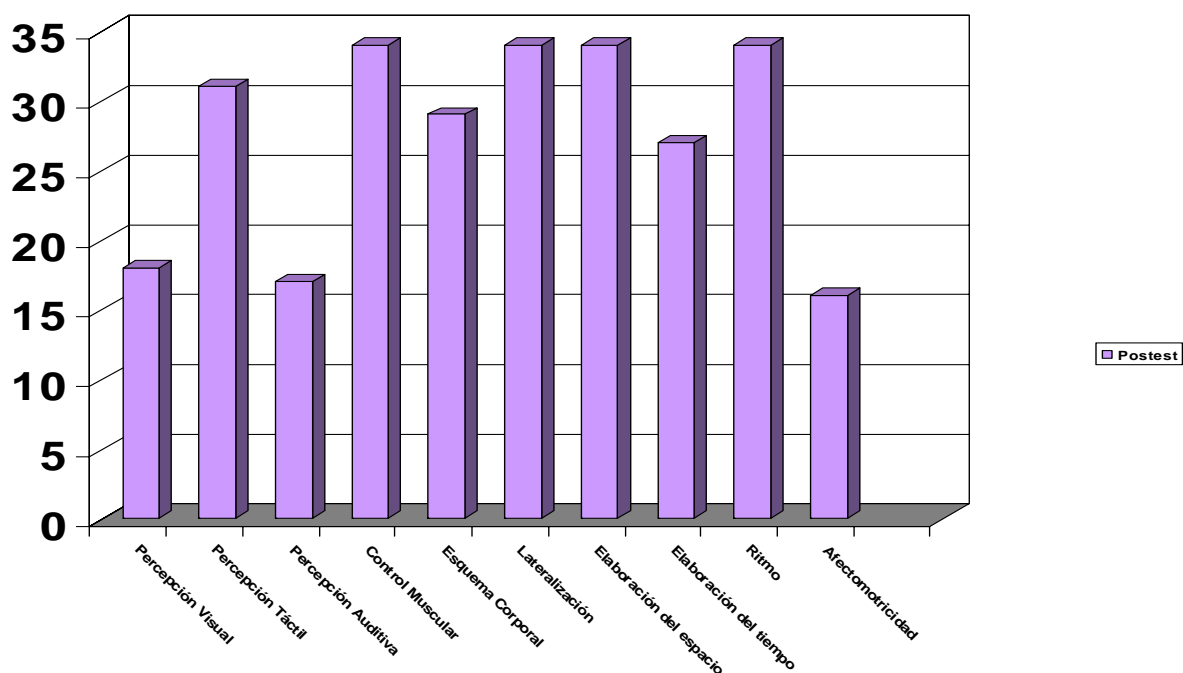
MÉTODO

pudo ser evaluado en un día utilizando esta serie de ejercicios, pues mostraron mayor conocimiento de éstas. El segundo día se trabajó con los alumnos, las actividades en donde cada uno jugaba a *muñeco de trapo*, se ubicaba en relación a un aro, ya sea adentro, afuera, alrededor, etc., y organizaba las tarjetas para darle una secuencia, en los primeros ejercicios, los alumnos no mostraron mayor dificultad ya que manifestaban seguridad, precisión y rapidez al ejecutar las indicaciones, por otro lado, en la organización de las tarjetas, hubo todavía casos en donde colocaban las tarjetas al revés pues ponían al borrego muerto o la planta en germinación al principio, en el caso del borrego decían que estaba durmiendo, en el caso de la planta decían que esa si estaba muerta. En ese día se logró evaluar a todos los alumnos.

En el tercer día, se realizó la actividad de representación de oficios a través de movimientos sin utilizar objetos, ni la voz, a esto, todos los niños mostraron interés, hubo pocos que trataban de hablar al momento de adivinar el oficio que se estaba representado, pero recordaban las reglas y trataban de guardar silencio, en su mayoría esperaban a que se les diera la palabra para poder participar. Mostraron más formas para comunicar sus ideas, hacían gestos, movían el cuerpo, se desplazaban en el salón. A todo lo observado enseguida se elaboró el registro de puntos en el formato, tomando en cuenta el número que cada alumno tenía asignado. En la siguiente gráfica se muestran los puntajes que obtuvo el grupo en el aspecto psicomotor después de haber participado en el taller de intervención.

Gráfica III

PUNTAJE GRUPAL DE CADA UNO DE LOS ELEMENTOS EN EL
ÁREA PSICOMOTORA



Gráfica III. En esta imagen, cada una de las barras representa el puntaje por elemento en el área psicomotora del grupo que participó en la evaluación final, en donde percepción auditiva y afectivomotricidad tienen un puntaje máximo de 17; y en el caso de los elementos como percepción, visual, percepción táctil, control muscular, esquema corporal, lateralidad, elaboración del espacio, elaboración del tiempo y ritmo deben alcanzar un puntaje máximo de 34.

En ésta se muestra que los elementos como: percepción visual, percepción táctil, esquema corporal, lateralización, elaboración del espacio, elaboración

del tiempo, ritmo y afectivomotricidad obtuvieron un puntaje más alto, en algunos casos no fue el máximo, sin embargo si hubo un cambio, lo que manifiesta que los alumnos lograron superar sus dificultades encontradas en la evaluación inicial. De los elementos que no se obtuvo el puntaje esperado, se

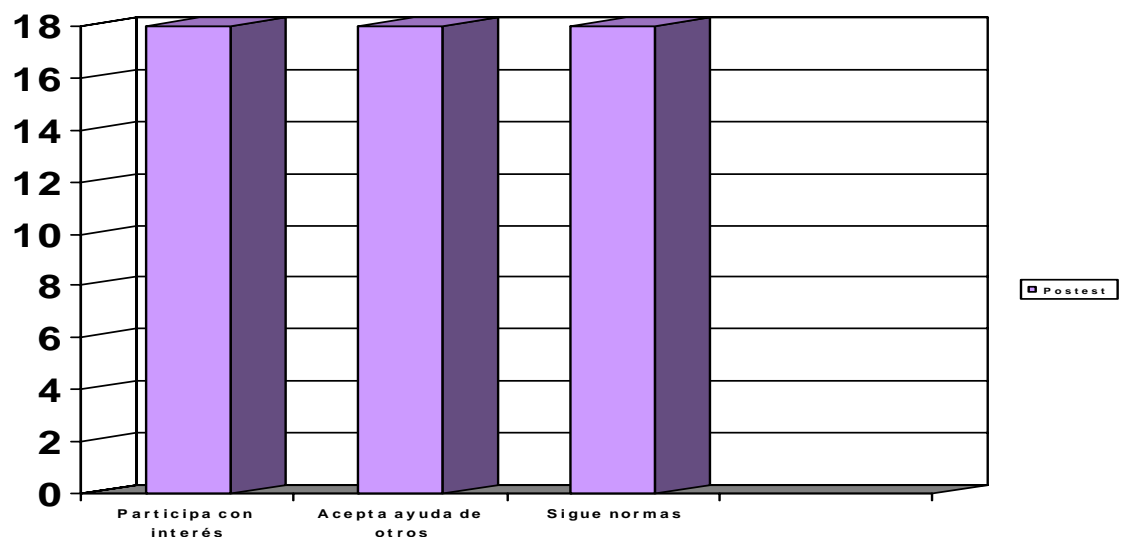
MÉTODO

puede decir que es necesario seguir con el trabajo, quizás con otras actividades, que busquen el mejoramiento de estas habilidades.

En el área social se muestra que:

Gráfica IV

PUNTAJE GRUPAL DE CADA UNO DE LOS ELEMENTOS EN EL ÁREA SOCIAL



Gráfica IV. Esta imagen muestra a través de las barras, los puntajes que obtuvo el grupo participante, en la evaluación final en el área social. Se recuerda que en los elementos como: participa con interés, acepta ayuda de otros y sigue normas, el puntaje máximo es de 17.

El avance fue positivo pues aquí se ve que cada uno de los elementos a nivel social, tuvieron el puntaje máximo y esto fue observado al momento de encontrar un cambio de conducta en las últimas sesiones del taller. Ya existía

una vinculación por parte de los alumnos, había más tolerancia y respeto entre ellos, lograron trabajar en equipo. Finalmente en el siguiente apartado se hace una comparación a través de una gráfica de los puntajes en el momento de la evaluación inicial y final en cada una de las áreas.

MÉTODO



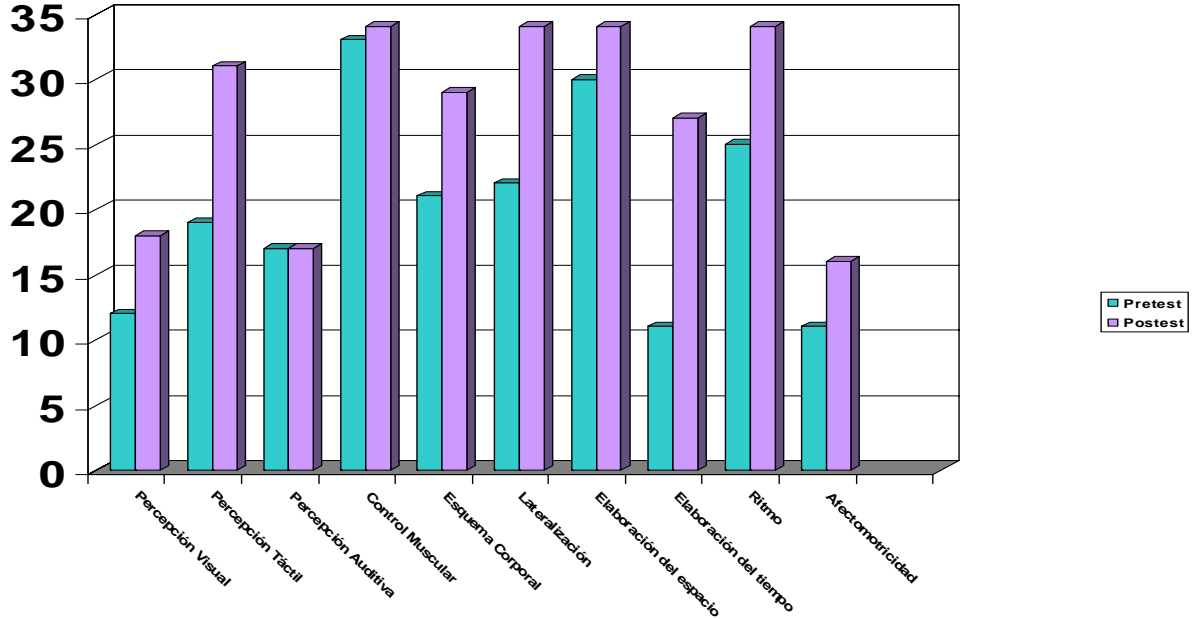
Comparación entre evaluación inicial y final

Al obtener los registros de la evaluación final, se realiza la comparación a través de dos gráficas que muestran los cambios del grupo, por cada elemento, antes y después de aplicar el taller de intervención. Una contiene la comparación en el aspecto psicomotor y la segunda el aspecto social.

A continuación se presentan las gráficas:

Gráfica V

PUNTAJE GRUPAL DE CADA UNO DE LOS ELEMENTOS EN EL ÁREA PSICOMOTOR ANTES Y DESPUÉS DEL TALLER DE INTERVENCIÓN



Gráfica V. En esta imagen se hace la comparación de los puntajes obtenidos del grupo, en la evaluación inicial y final, en el área psicomotora, se reitera que en los elementos percepción auditiva y afectomotricidad, se considera el puntaje máximo de 17 en cada una. En percepción visual, táctil, control muscular, esquema corporal, lateralización, elaboración del espacio, elaboración del tiempo y ritmo tienen como puntaje máximo 34.

MÉTODO

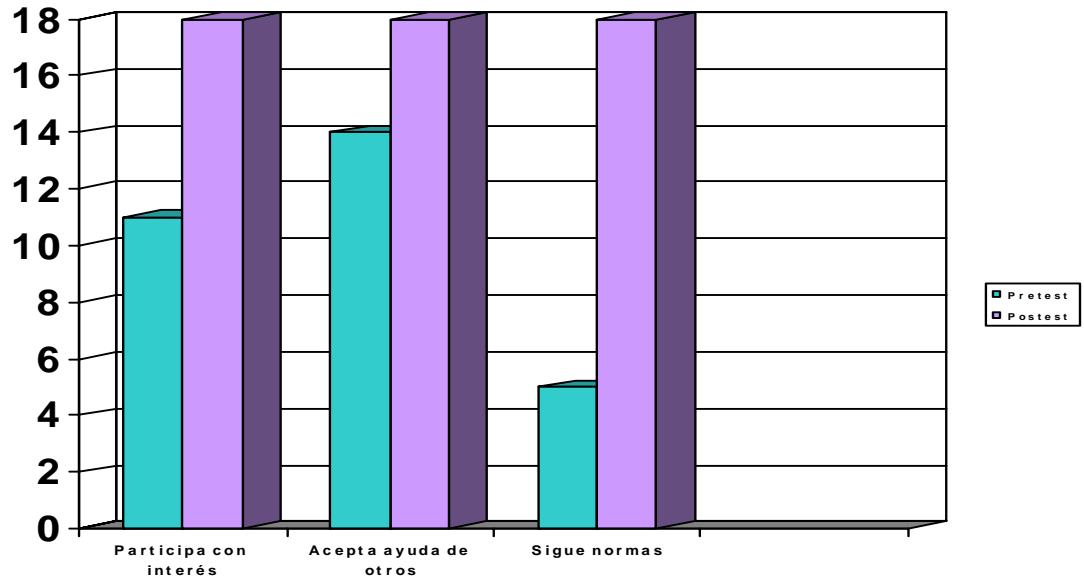


En esta gráfica al realizarse la comparación de los puntajes en la evaluación antes y después se puede ver con más claridad el avance en cada uno de los elementos, en el caso de percepción visual, esquema corporal y elaboración del tiempo no hubo un máximo puntaje, sin embargo se puede decir que estos aspectos, una vez detectados, pueden tomarse en cuenta para continuar trabajando con los alumnos con otro tipo de actividades.

En el aspecto social se muestra lo siguiente:

Gráfica VI

PUNTAJE GRUPAL DE CADA UNO DE LOS ELEMENTOS EN EL ÁREA SOCIAL ANTES Y DESPUÉS DEL TALLER DE INTERVENCIÓN



Gráfica VI. En esta imagen, cada una de las barras representa el puntaje que obtuvo el grupo en el área social, teniendo presente que cada uno de los elementos puede alcanzar un puntaje máximo de 17.

MÉTODO

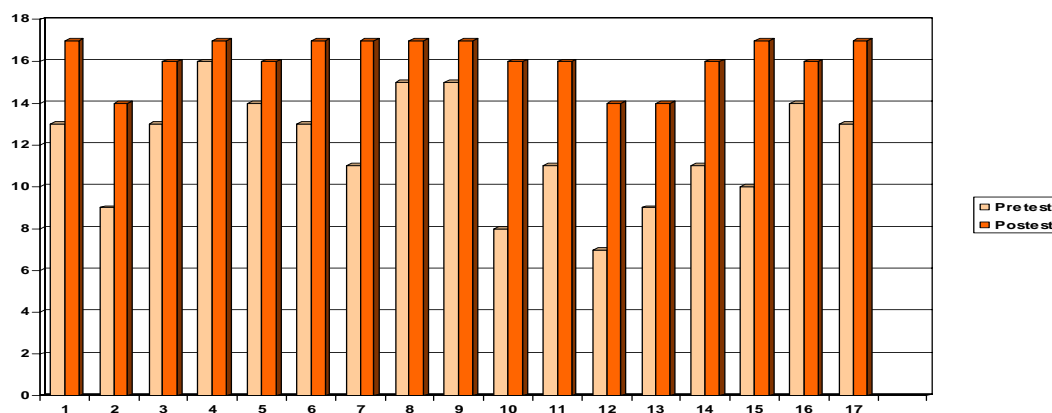
En el aspecto social, el elemento más relevante es el seguimientos de normas pues aquí se ve el nivel bajo en el que estaba el grupo antes de aplicar el taller de intervención y después de éste se muestra resultados positivos ya que el grupo alcanzó el puntaje máximo pues en la evaluación final los participantes se vincularon con interés, aceptaron ayuda de otros y siguieron normas, lo que permitió que la actividad cumpliera su objetivo en su totalidad.

Para mostrar desde otro punto de vista los cambios que ocurrieron en la investigación, a continuación se cree conveniente hacer una comparación de

puntajes por alumno, antes y después de aplicar el taller de intervención, utilizando una gráfica que represente el área psicomotor y la otra el área social. De este modo se analizará de una manera individual, quienes fueron los participantes que más avanzaron y de qué forma lo hicieron.

Gráfica VII

PUNTAJE INDIVIDUAL DE CADA UNO DE LOS ELEMENTOS EN EL ÁREA PSICOMOTORA



Gráfica VII. En esta imagen cada par de barras representa el puntaje por alumno en la evaluación. En cada par, la barra de la izquierda muestra en el área psicomotora el puntaje por alumno de la evaluación inicial, la barra de la derecha indica el puntaje en la evaluación final. En este caso se considera que cada alumno puede alcanzar el máximo puntaje que es 18.

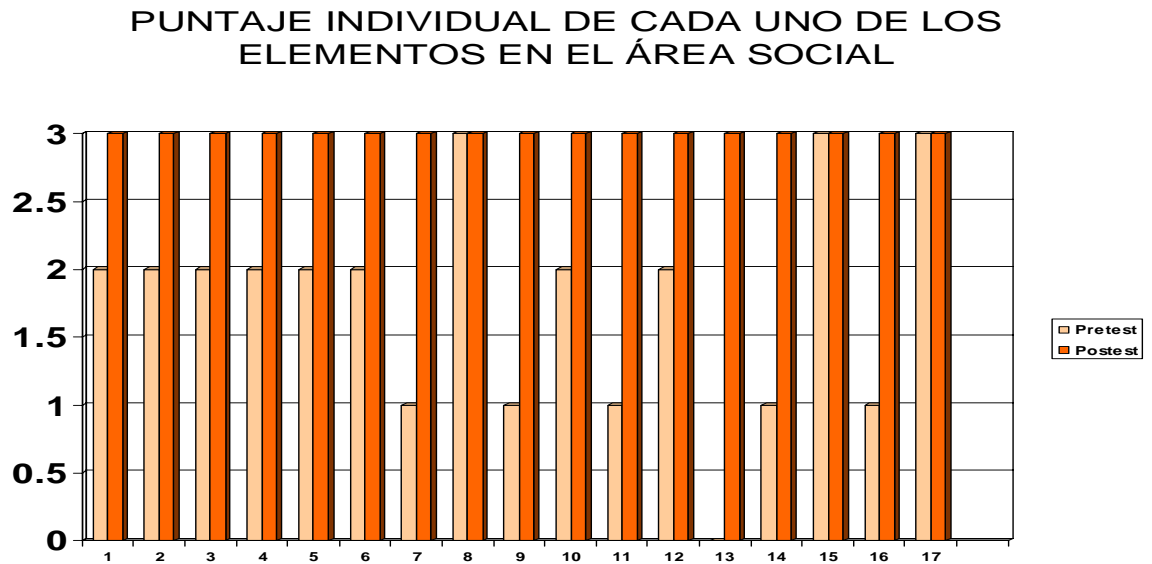
MÉTODO



En la línea horizontal de la gráfica se marcan a los diecisiete participantes y, en la línea vertical los números indican los puntajes considerados en la evaluación, en este caso el puntaje máximo es de 18. Como se puede observar hubo casos como el participante 8 que desde un principio obtuvo resultados altos y al final continuó avanzando, hay otros como el participante 10 que en la evaluación inicial resultó bajo en su puntaje y aunque no alcanzó lo máximo, sí logró obtener resultados positivos en la evaluación final.

Lo anterior indica que en el área psicomotora todavía hay aspectos que se deben trabajar con los alumnos. En el área social por niño, se muestra el resultado que obtuvieron al momento de hacerles la evaluación final y por ende concluir hasta que nivel el taller de intervención influyó en su desarrollo.

Gráfica VIII



Gráfica VIII. En la gráfica se muestran los puntajes que obtuvieron cada uno de los participantes en la evaluación inicial y final en el área social. En cada par de barras, la izquierda se indica el puntaje de la evaluación inicial y a la derecha, la de la evaluación final por alumno. Aquí se considera un puntaje máximo por alumno de 3.

MÉTODO

Es entonces que se interpreta a través de las barras que los niños en su totalidad, al final, lograron un puntaje alto, que fue de tres, ya que son tres elementos a evaluar. Como se puede observar en la barra 13, el participante no obtuvo ningún puntaje inicialmente, este fue el caso del niño con liderazgo, ya que su conducta influía en los demás ocasionando descontrol, como ya lo comente, tuve que ocuparlo en otros aspectos como: el niño que jala filas o que realizara conteos en los desplazamientos, etc. Logrando con ello que los

demás se vincularan. Al final se logró que este niño obtuviera un puntaje alto, debido a la motivación en la que se encontraba.

Descripción del taller de intervención (análisis cualitativo)

Al terminar la evaluación inicial se dio comienzo a la aplicación del taller de intervención, éste está organizado en tres etapas, la primera tiene el propósito de acercar al alumno a la psicomotricidad y socialización a través de actividades que trabajan la percepción visual, táctil y auditiva, el control muscular, lateralización, ritmo, esquema corporal, elaboración del espacio, elaboración del tiempo, afectomotricidad e interacción; la segunda, pretende fomentar el desarrollo psicomotriz y social del niño a través de las rondas que son un medio para acercarse a los elementos de la danza folklórica mexicana; y la tercera, busca contribuir al desarrollo psicomotriz y social del niño de primer año de educación primaria a través de la danza folklórica mexicana. Es entonces que a partir de esta organización a continuación se presentará la descripción de los hechos más relevantes durante la aplicación de éste. Las actividades están detalladas en el anexo 3.

MÉTODO

Primera etapa

Para esta etapa se contemplaron cuatro sesiones durante dos semanas con una duración de una hora por día, aquí se trabajaron ejercicios como sentir objetos, arrastrarse, brincar en los aros, pasar entre los aros, rodar, etc. En estas sesiones los alumnos se mostraban inquietos pues cuando el grupo llegaba al lugar de trabajo corrían por todos lados, brincaban, hablaban al

mismo tiempo y aunque se daban las indicaciones no atendían al aplicador, diariamente se tenía que buscar el control a través de las llamadas de atención, cuando se tranquilizaban hacían los ejercicios y se observó que a muchos alumnos se les dificultaba, por ejemplo, brincar de aro en aro ya que no medían la fuerza y en ocasiones llegaban antes del siguiente aro o lo pisaban.

En cada sesión se buscaron estrategias para que los alumnos controlaran su conducta e hicieran caso a las indicaciones. Conforme fue avanzando la aplicación de las actividades se notó mucho dominio de cada uno de los elementos considerados en el aspecto psicomotor. En el aspecto social, para cerrar la etapa se consideró una actividades en donde con los alumnos se formaban tres círculos, los movían en diferentes sentidos y cuando se les indicaba, pasaba un niño al centro y decía su comida preferida. Aquí como en otras ocasiones, jugaban, platicaban, corrían, no se querían agarrar de su compañeros, no sabían a qué dirección ir, y a esto se tenía que dar nuevamente las indicaciones, se llamaban la atención, y después de tantas dificultades en la conducta de todos los alumnos se logró realizar la actividad en donde cada alumno no se mostraba cohibido para decir su platillo favorito, tenían facilidad para decirlo, mientras los que escuchaban continuaban jugando.

MÉTODO


Segunda etapa

La segunda etapa consistió en trabajar rondas con los alumnos, en un principio se les enseñó una canción infantil, más adelante los niños tenían que ejecutarla con palmadas, golpes con los pies, en esta actividad la mitad de ellos mostraron dificultad para realizarla al momento de hacer combinación de movimientos, por otro lado manifestaron gusto por la canción de tal modo que

después de la sesión la iban cantando. Más adelante se les enseñó una ronda, acompañada con música, en esta ocasión el grupo participó en coreografías como círculos, líneas, etc., aquí fue muy difícil pues los niños como siempre platicaban y corrían, a pesar de esto se continuó con las sesiones hasta que se terminó de poner la coreografía.

Durante estas sesiones hubo un niño que no participó debido a que estuvo jugando y no hacía lo que se le indicaba, sólo estaba observando a los demás, al terminar de poner dicha ronda, el niño manifestó querer hacerlo con su compañeros, se le pidió que él mismo se los pidiera, lo hizo y sus compañeros con mucho gusto dijeron que si. Fue una experiencia muy marcada pues mostraron los demás niños disposición y aprecio hacia su compañero, por lo tanto realizaron la ronda una vez más con la participación de este alumno. Para cerrar esta etapa se contempló una dinámica que tuviera como objetivo propiciar la interacción al azar entre todos los alumnos del grupo, asimismo ofrecer una situación de relajamiento después del tipo de trabajo que se llevó, es entonces que se jugó a formar dos círculos, los cuales eran movidos en sentido contrario, al dar la indicación tenían que encontrar a la pareja con la cual comenzaron el juego, al encontrarla, la pareja tenía que sentarse en el piso, la última en sentarse salía del juego.

MÉTODO



En un principio no se logró la atención de algunos al momento de dar las indicaciones, es así que al enfatizar en ellas por fin se logró establecer las reglas del juego. En ocasiones los participantes se mostraron inquietos pues gritaban, corrían, jalaban a los demás, conforme fue avanzando el juego se observó mayor participación, mejor organización entre ellos, hubo vinculación entre todos.

Tercera etapa

En este momento del taller de intervención, ya se había dado a conocer que era necesario que los niños aprendieran una de las danzas ya que ésta sería utilizada para el festejo de 10 de mayo, es así que se comenzó a enseñar la danza de Matlachines del estado de Hidalgo. A pesar de que la fecha se aproximaba, esto no influyó en la aplicación del taller.

Se comenzó con la práctica del paso, el cual fue aprendido de una manera muy rápida pues todos los alumnos lo dominaron. Más adelante se organizó a cada uno de los integrantes para realizar los desplazamientos en todo el salón, en pocas sesiones la danza estuvo terminada, durante éstas, los niños en un principio se mostraban inquietos, conforme avanzaban las sesiones y el nivel complejidad aumentaba cambió su forma su conducta, manifestaban más apoyo por hacer las cosas en grupo, trataban de apoyarse, pues cuando alguien se equivocaba le hacían ver su error diciéndoles a qué dirección dirigirse o qué forma debían realizar en determinado momento. En esta danza no se les exigió imitar exactamente el paso. Es entonces que dicha danza fue presentada en el festejo de Día de la Madres.

MÉTODO



Continuando con lo planeado en el taller, se llevó a cabo la práctica de la danza de Cintas de Tlaxcala, aquí lo que se les dificultó fue el aplicar a la coreografía el uso de cintas, pues se requería que los alumnos alzaran sus brazos, o que realizarán los

movimientos en tiempos precisos pues de lo contrario las cintas podrían enredarse, hubo ocasiones en que esto ocurrió. Estas sesiones fueron el comienzo del fin del taller, en ellas se pudo observar que los alumnos mostraban mayor entusiasmo al participar, ya había más coordinación y disposición en todos para apoyar y recibir apoyo, hubo concentración lo que facilitó la realización de dicha danza. En una ocasión, la música de este baile se extravió, y sólo lo que se tenía era música llamada regueton, se les puso la pisa al mismo tiempo que lo alumnos realizaban el paso y la coreografía de la danza, esto fue una experiencia muy agradable pues a pesar de que era un ritmo más rápido los niños se mostraron alegres, dinámicos un trabajo en grupo.

Al final, cada uno de los participantes elaboró un avión en donde escribieron un pequeño mensaje, lo hicieron volar y cada quien recogió uno, leyeron el mensaje y se les pidió que lo guardaran en su mente. Enseguida se les preguntó la opinión que tenían sobre el taller ya la experiencia que vivieron, a esto comentaron que les gustó, que aprendieron a bailar, etc. Lo que se vio fue que progresivamente su conducta fue cambiando y fue evidente éste ya que al comienzo la mayoría hablaba, jugaba, se empujaban, se decían palabras para ofenderse, corrían por todos lados sin medir las consecuencias y un posible accidente. Al finalizar se percibe tranquilidad en ellos, inquietos pero de una

MÉTODO

manera controlada pues ya hacían mayor caso al aplicador, se apoyaron, dejaron de empujarse, por ende hubo mayor respeto entre ellos, mostraban trabajo en equipo y hubo quienes se molestaban al observar que alguien se

equivocaba, lo principal es que se detectó a un líder el cual se utilizó para dirigir filas y es quien les llamaba la atención a los demás.

DISCUSIÓN



DISCUSIÓN

En los últimos años como ejemplo de una política globalizadora, la educación en México ha obtenido resultados que nos llevan a pensar qué tan correcto y necesario es lo que están haciendo los educadores para un óptimo desarrollo del futuro ciudadano; la evidencia no se puede ocultar, hay pocas instituciones educativas que propositivamente se preocupan por la educación integral del alumno y muchas que más que cumplir con este objetivo, canalizan su energía en concluir un programa (enlace, 2005).

Es entonces que quienes participan en dicho proceso educativo deben hacerse dos preguntas ¿Cómo pueden estandarizar los productos del proceso del aprendizaje?, ¿Qué tipo de enseñanza necesita un alumno de aquí a veinte años? Al tratar de contestar estas preguntas, será necesario hacer conciencia de qué es más importante en la labor docente pues cada vez que pasa el tiempo el niño tiene más necesidades y pocas son las intenciones de cubrirlas, no se pretende adquirir mayor trabajo, es quizás buscar formas de organización y criterio para seleccionar aquellas propuestas o actividades que cumplan con el objetivo de la educación en México. Por moda, no se trata de cubrir un programa, es necesario retomar aquellos proyectos que en su tiempo fueron importantes, y que a su vez tienen un sustento teórico que explican el por qué tiene un valor formativo.

Es así que en la presente investigación se retomaron las aportaciones teóricas de autores como Durivage, Abbadie, Cobos, Ajuariaguerra, Le Boulcha, Gesell, Piaget, Anaiz, Vigostky, Wallon, Vager, Hurlock, Mussen, Trevarthen, Stokoe, Dallal, Thoms y Zimmermann, quienes comparten la idea de que en el ámbito educativo deben existir aquellos proyectos que respeten el

DISCUSIÓN

proceso natural y progresivo del individuo y que a su vez permitan en él obtener las bases para adquirir nuevos aprendizajes, razón por la cual existe la necesidad de contribuir al desarrollo de la psicomotricidad pues es una técnica

que favorece al descubrimiento del cuerpo propio, de sus capacidades en el orden de sus movimientos, descubrimiento de los otros y del medio de su entorno (Abbadie, 1977), además se considera como una educación básica en la formación integral del niño (Anaíz, 2001) y, de la socialización ya que ésta es el proceso en donde el individuo adquiere potencialidades de comportarse (Mussen, 1983), durante su proceso lo obliga a afrontar situaciones nuevas (Hurlock, 1990) ya que permite la interacción con otros más capaces y juntos construyen conocimientos lo que ayuda a resolver problemas (Vigotsky en Rodrigo, 1999) .

Se sabe con certeza que mientras más avances haya en estos aspectos más probabilidades hay de que el niño se conozca y por ende pueda entender a los demás. Después de estos argumentos se reitera la necesidad de considerar como parte de la formación de un alumno en educación primaria, todas aquellas actividades que estén encaminadas a contribuir al desarrollo pleno de la psicomotricidad y la socialización. La necesidad de trabajar estas áreas tiene su origen al percatarse de que existe una mayor cantidad de niños que en primer año de educación primaria llegan a este nivel con rezagos en el desarrollo de habilidades. De aquí el papel tan importante del educador, quien deberá convencerse que existen caminos para darle calidad al proceso enseñanza-aprendizaje (enlace, 2005).

Considerando lo anteriormente expuesto se hace la propuesta de dar a conocer un taller, que se sabe no es nuevo ya que existen un programas de *Educación Artística* y proyectos como: *con arte*, que invitan a trabajar en el aula actividades de danza, que lamentablemente no se utilizan, evitando que a

DISCUSIÓN

través de ésta se permita y se enseñe la movilización del cuerpo como un todo, el conocimiento y la conciencia del espacio, se contribuya a vivir con más

intensidad el mundo externo y al trabajar en grupo ayude a fortificar su conciencia social (Zimmermann, 1983).

Esta propuesta insiste en contribuir positivamente al desarrollo psicomotor y social del niño de primer año de educación primaria a través de un camino, *la danza folklórica mexicana*, pues ésta representa la expresión auténtica de un pueblo que en este caso es México (Dallal, 1988) y como explica Zamora (1999), en los programas de educación infantil, la danza aparece como algo básico y fundamental ya que trabaja el ritmo, el esquema corporal, la lateralidad, la dimensión espacio temporal, la coordinación global, la creatividad, el compañerismo, la relajación, la atención y el control y dominio de sí mismo. La pregunta es, ¿tiene la danza una relación con la psicomotricidad y la socialización?, la respuesta es *sí*, pues por su parte, la psicomotricidad abarca elementos como: percepción visual, percepción táctil, percepción auditiva, control muscular, equilibrio y control de la postura, esquema corporal, concepto de sí mismo, lateralización, elaboración del espacio, elaboración del tiempo, ritmo, afectivomotricidad (Durivage, 1990).

Por otro lado, la socialización abarca aquellos que tienen que ver con: seguir normas, participar con interés y aceptar ayuda de otros (Hurlock, 1990). Analizando cada uno de estos elementos se pueden encontrar una relación con los elementos de la danza desde un punto de vista formativo, de ahí el valor educativo en las escuelas primarias. Retomando lo anterior, para saber qué impacto puede tener una propuesta de esta naturaleza, se diseñó para antes y después de su aplicación, una evaluación que consistió en actividades

DISCUSIÓN

relacionadas con los elementos que mencionan Durivage (1990) y Hurlock (1990).

La evaluación inicial y final comienza en buscar hasta dónde el niño es capaz de percibir las cosas que lo rodean, para esto de acuerdo a Durivage (1990), *visualmente debe tener la capacidad de percibir formas*. Entonces, cada uno de los participantes visualizaron tres tarjetas de figura- fondo en donde la mayoría de los niños sólo veían una imagen en cada una de ellas, muy pocos fueron los que percibieron las dos imágenes en cada una. A nivel grupal obtuvieron 12 puntos que es el nivel mínimo, que indica de acuerdo a Durivage, que los niños no cuentan con la experiencia necesaria para discriminar figuras o formas, es por ello que durante la realización del taller, los niños caminaban en laberintos procurando no tocar las líneas, realizaban en grupo, círculos grandes y pequeño, saltaron una cuerda de izquierda a derecha sin pisarla, participaban en trayectorias en un espacio determinado al ejecutar las danzas, etc.

En la actividad del laberinto hubo un niño en donde se pasó derecho sin darle importancia a las líneas que estaban marcadas en el piso, a esto se le hizo la observación y después, él ya caminaba con más cuidado. En ocasiones cuando se trabajaban las trayectorias, hubo niños que jugaban, brincaban, corrían sin parar provocando que las figuras no tuvieran la forma planeada, entonces se les pedía lo volvieran a hacer caminando, contando entre todos las secuencias y así lograr que ellos notaran que habían determinados tiempos en la ejecución de cada uno de los movimientos.

Asimismo en las sesiones posteriores se retomó lo visto en las anteriores, para lograr que el niño aprendiera y no se le olvidaran los ejercicios. En la evaluación final, el grupo obtuvo 18 puntos los cuales no fueron los esperados, sin embargo se logró un avance en algunos de ellos.

DISCUSIÓN



En lo táctil, el niño debe ser capaz de describir objetos utilizando el tacto (Durivage, 1990). En la evaluación inicial, de manera individual, los participantes

pasaron encima de cuerdas que formaban figuras geométricas en el piso, procurando que estos realizaran la actividad tapados de los ojos. El puntaje que obtuvieron de manera grupal fue de 20, lo que indica que los niños si pueden percibir y describir las cosas utilizando el tacto, si embargo, como grupo no alcanzaron el puntaje máximo. Durante la aplicación del taller, para trabajar la percepción táctil, los niños tocaron cosas con los ojos cerrados, brincaban en aros sin pisarlos, rodaban en posición horizontal de un extremo a otro, atrapaban la pelota, por parejas pasaban por encima de un aro o una cuerda para que de esta manera tuvieran noción de la formas.

Hubo casos en donde pisaban los aros de ahí buscaban en otras ocasiones la forma de no volver a pisarlos, cuando rodaban, no llegan al lugar que se les indicaba, en sesiones posteriores, poco a poco lograban llegar en línea recta al otro extremo del salón. Al ejecutar las danzas se les pedía hicieran un círculo, el cual era demasiado grande o pequeño. Se logró mejorar todas estas actividades a través del recordatorio continuo de los ejercicios. Al final, en la segunda evaluación, los estudiantes obtuvieron 31 puntos, lo que indica que hasta ese momento el grupo había alcanzado las habilidades consideradas en este proyecto, pues lograban con facilidad percibir figuras. Sólo existen algunos casos en donde se deba trabajar este aspecto.

Continuando con la percepción, *en lo auditivo* Durivage (1990) menciona que *el niño debe tener la habilidad de discriminar sonidos*. Es entonces que en la evaluación inicial mediante golpes del pandero, fuerte o suaves, los niños bebían marchar conforme el tono que se les indicaba (fuerte o suave), después de obtener su puntaje a nivel grupal se hace un registro de 17, pues se puede observar que todos los niños lograron escuchar el tono con que se marcaba la

DISCUSIÓN

marcha. Para esto, durante el taller, los niños participaron en actividades en donde escuchaban el botar de la pelota y tenían que decir el número de veces

que botó, reconocían el sonido de varios objetos, al trabajar en la ejecución de danzas y rondas, siempre se utilizó un pandero que marcaba el cambio de movimientos y asimismo el uso de música. En la evaluación final, los estudiantes continuaron con el puntaje inicial que fue de 17. En base a este resultado, el grupo alcanzó el objetivo pues cada integrante puede discriminar sonidos sin dificultades.

Otros elementos mencionados son: el *control muscular*, éste se refiere al control de la postura y el equilibrio, dejando claro que la postura es la posición que adopta nuestro cuerpo (Ajuariaguerra, 1980); *la lateralización* que de acuerdo a Durivage (1990) es la orientación del cuerpo y proyección en el espacio; y *ritmo*, el niño es capaz distinguir la distribución de un tiempo dado en una serie de intervalos regulares marcados por el sonido (Quillet en Tasset, 1987). Para saber si cada uno de los niños lograban con estos principios, en la evaluación inicial se les pidió jugar a escuchar un pandero en donde éste marcaría el paso rápido o fuerte, después a *cuatro patas* que consistió en colocarse en posición como un perrito pequeño o grande utilizando sus extremidades y por último se les indicaba la dirección de su marcha, ya sea adelante o hacia atrás.

A pesar de que estas actividades se juntaron, no se hizo un registro igual ya que hubo casos en donde dudaban qué postura tomar, hacía dónde ir o qué tipo de marcha ejecutar. Por estos hechos el grupo en control muscular el puntaje fue de 33, en lateralización 22 y en ritmo 25. Para lograr óptimos resultados en la evaluación final, se consideraron actividades en donde los niños se desplazaron con un pañuelo en la cabeza evitando que éste se cayera, mecieron su cuerpo tomados de las rodillas, marcharon sobre una cuerda, participaron ejecutando

DISCUSIÓN

rondas y danzas en donde se trabajaban direcciones como: izquierda, derecha, al centro, atrás; se les pedía que brincaran, marcharan en determinados ritmos, etc.

Al final, en la segunda evaluación, en el caso de control muscular el puntaje fue de 34 lo que muestra que el niño tuvo la suficiente experiencia para poder pasar esta evaluación. En lateralización el puntaje fue de 34 lo que indica un buen resultado ya que de acuerdo a Durivage al no desarrollarse este aspecto es probable que repercuta en aprendizaje escolar, especialmente en la lectura y la escritura. Y en ritmo su puntaje también fue de 34. A esto se puede decir que a través de la experiencia y el espacio para poner en práctica lo que tienen por naturaleza bien se puede contribuir al desarrollo de la psicomotricidad.

Se tomaron en cuenta otros aspectos a evaluar en el área psicomotora en donde la primera es: *esquema corporal* que de acuerdo a Le Boulch (1973) la define como *el conocimiento inmediato que tenemos de nuestro propio cuerpo, en relación con el espacio y con los objetos que nos rodean*. Siguiendo esta aportación se consideró una actividad que ayudara a saber qué tanto los niños se conocen, ésta consistió en indicarles a través de un juego llamado *muñeco de trapo*, que alzarán sus extremidades indicadas. En la evaluación inicial, obtuvieron un puntaje de 21, ya que hubo casos en donde alzaban el brazo o la pierna equivocada, a esto no se les hacía ninguna observación para que ellos siguieran mostrando sus conocimientos sin ninguna influencia externa.

Durante el taller, los niños participaron en actividades que consistieron en saltar alrededor de un aro por dentro y por fuera con pie izquierdo y derecho, participar en rondas y danzas en donde se le pedía el comienzo de un movimiento o un paso con pie izquierdo o derecho, etc. Después de dar por concluidas las sesiones del taller se realiza la evaluación final en donde tuvieron un puntaje de 29, lo que indica un gran avance en los conocimientos adquiridos durante éste ya que se asegura de acuerdo a Tasset (1987), que el niño al tener

DISCUSIÓN

una imagen de su cuerpo elaborará su personalidad y determinará el proceso de aprendizaje. El segundo es *elaboración del espacio*, en relación con éste

Durivage (1990) menciona que es cuando *el niño es capaz de ubicar su cuerpo en relación con otros objetos*. Aquí los estudiantes se ubicaron adentro y afuera de un aro, se colocaron arriba de una silla, atrás de ésta, etc. Conforme a este tipo de evaluación el grupo obtuvo un puntaje de 30, con este resultado se observa que desde un inicio, el grupo no tiene grandes problemas en este tipo de habilidades, sin embargo se continuó con el trabajo diseñado en donde los niños durante el taller pasaron por dentro de un túnel de aros, por arriba y abajo de una hilera de sillas, del lado derecho y izquierdo de una cuerda, por enfrente, atrás, a la izquierda y a la derecha de su compañero, entre otras actividades.

En la evaluación final el grupo obtuvo un puntaje de 34, lo que significa que los niños que todavía mostraban alguna dificultad al ubicarse, a través del taller se logró consolidar sus habilidades. El tercero es *elaboración del tiempo, aquí el niño comienza a situarse en el ahora, y a partir de éste en un antes o en un después* (Durivage, 1990). En la evaluación inicial, los participantes observaron tres conjuntos de tarjetas que más adelante debían ordenar, de tal manera que se visualizara el crecimiento de una planta y de un animal, así como la formación de un círculo. Algunos participantes lograron ordenar las tarjetas, otros las colocaron pensando que la muerte de la planta y del animal era como estar dormidos o que el nacimiento de la planta era una imagen que indicaba su muerte, de esta forma los niños interpretaron las imágenes, que influyó en el puntaje en donde obtuvieron 11.

Se sabe que el niño a esta edad, en escuelas primarias todavía está trabajando el proceso de la elaboración del tiempo, todavía hay hechos que debe comprender conforme a sus experiencias. Para ello, durante la intervención se trabajaron ejercicios en donde los niños debía llegar antes que la pelota, en la ejecución de

DISCUSIÓN

rondas y danzas siempre se buscaron las formas para que éstos recordaran lo que se había visto en sesiones anteriores y que ellos mismo lo expresaran. Sin

embargo al llegar al momento de la evaluación final, el grupo logró un puntaje de 27. Esto indica un buen resultado pero es necesario seguirlo trabajando de otras formas en el salón de clases para que se logre consolidar este proceso y que más adelante puedan ubicar fechas y hechos relevantes de la historia.

Para continuar la investigación y el desarrollo de este trabajo, por último, se fusionaron cuatro elementos, uno de psicomotricidad (afectivomotricidad) y tres de socialización debido al tipo de actividad que se utilizó en la evaluación ya que ésta permitió la evaluación de dichos elementos en una sola sesión. En primer lugar es importante mencionar en qué consiste cada uno de éstos. La *afectivomotricidad* (Durivage, 1990) *consiste en la posibilidad de valerse de actos motores para expresar sentimientos*. En lo social tomando en cuenta a Hurlock (1990), se consideran tres indicadores que son: *sin el niño sigue las normas establecidas, participa con interés en la actividades, trabaja con ayuda otros*. De acuerdo a este autor éstos son procesos de socialización que están interrelacionados de tal modo que si hay un fracaso en alguno de ellos, hará que se reduzca el nivel de socialización del individuo.

Para evaluar estos procesos se le pidió al grupo participara en una actividad que consistió en representar con movimientos algún animal, trabajo o deporte. El puntaje en la evaluación inicial fue: en afectivomotricidad 11, en sigue normas 5, participa con interés 11 y trabaja con ayuda de otros 14. Hubo un niño que no quiso participar, se aisló del grupo y sólo jugaba y molestaba a los demás, este caso fue el que constantemente tenía que combatir durante el taller ya que funcionaba como líder pues en los momentos en que se mostraba rebelde y apático al participar, los otros niños no hacía lo que les indicaba, para esto tuve que confiarle actividades que requerían más responsabilidad como jalar filas en

DISCUSIÓN

las danzas, contar tiempos para que no se equivocaran. Después de ganarme la confianza de este niño, los demás casos fueron un poco sencillos, aunque se

daban casos en donde el liderazgo se pasaba de unos a otros (Mussen, 1983), pues notaba tanto en niñas como en niños que jugaban mucho al momento de realizar las actividades, poco a poco y con incentivo como dulces, reconocimiento de su trabajo y en la mayoría de las veces, llamadas de atención con una actitud seria y exigente, logré que los niños se tranquilizaran, pusieran más atención en los que les decía y lo que hacían. La variedad de actividades durante el taller permitieron que los niños lo vieran divertido, sin embargo, por la exigencia que se les pidió días antes de la presentación de su danza, comenzaron a mostrar apatía y aburrimiento, lo que indica que la danza debe darse como un juego sin argumentos impuestos, de manera que permita la libre imaginación (Lapierre, 1975).

En la evaluación final en afectivomotricidad tuvieron un puntaje de 16, sigue normas 17, participa con interés 17 y trabaja con ayuda de otros 17. Fue un buen resultado pues los alumnos adquirieron mayor confianza, formaron parte de un proceso que hasta como aplicador cuesta trabajo, debido a los grandes cambios de conducta que tenían los niños al momento de trabajar. Como ser humano, estos hechos influyeron a tal grado que ya no quería continuar la investigación, era muy estresante tratar que ellos participaran pues no había límites en su conducta.

Conforme pasaba el tiempo, después de cada sesión, hubo acercamientos con la maestra titular del grupo para saber problemáticas familiares de algunos niños y niñas, es así que se conocieron problemas como: maltrato, hiperactividad, problemas de aprendizaje, etc. Esta información ayudó para reestructurar la forma de actuar y comportarse con ellos de una manera gentil y, cuando se requería exigente, juguetona siempre al margen del respeto entre ambas partes.

DISCUSIÓN



Al realizar la investigación se acepta que se trabajó con un grupo difícil de manipular lo cual dificultó la forma de trabajo, debido a la falta de límites en su

conducta, esto a su vez lo hizo interesante ya que los resultados que se obtuvieron al final fueron de mayor satisfacción pues al ser un grupo con integrantes diferentes y percibir mayor reto hizo del taller un trabajo con gran fundamento, ya que se logró un gran avance en la organización de los niños, se logró tranquilizarlos y que a su vez éstos tuvieran control de sus actos, respetaran a los demás, se preocuparan por realizar un trabajo en equipo, asimismo pusieron en práctica habilidades, que por naturaleza y en preescolar se tienen pero que necesitaban trabajarse. Es posible que estos resultados tendrían secuencia si el profesor de grupo siguiera con actividades similares a las aplicadas en el taller para seguir contribuyendo al desarrollo psicomotriz y social.

Esta propuesta es por ello que se acepta como producto de los conocimientos que he adquirido a lo largo de la carrera en Psicología Educativa, pues retoman aquellos principios que me convencieron que el alumno para solucionar sus problemas de aprendizaje necesita contar con las bases que son las que van más allá de cubrir un programa, es decir son las que van al fondo tratando de ayudarlo a conocerse, a sentirse, a tocarse, para que a su vez pueda entender lo que pasa a su alrededor.

Entonces, de acuerdo a los resultados de la evaluación inicial y final en donde se muestran avances a través de los puntajes, en los alumnos desde un punto de vista individual y grupal, se piensa que talleres de este tipo, se convierten en una herramienta útil para el profesor y accesible para los alumnos dentro de la asignatura de *educación artística (SEP, 1993)* del programa de educación primaria vigente. Ha quedado demostrado al menos en la aplicación de este taller, que contribuye al desarrollo de habilidades psicomotoras y sociales.

DISCUSIÓN



El docente debe estar conciente que el niño, actualmente interactúa con aparatos que quizás permiten en él el desarrollo de otro tipo de habilidades, pero

dejan a un lado aquellas actividades que le otorgan el conocimiento de sí mismo en donde sea sensible con las partes que conforman su cuerpo, de acuerdo a Le Boulch (1986), el que se conozca le permite obtener con mayor facilidad nuevos aprendizajes, pues se convierte en un ser capaz de entender a lo demás. Es por ello que el taller, por ejemplo, al contemplar actividades en donde el infante rueda para ubicarse en el espacio; trabaja en equipo al compás de la música permitiéndole conocer a sus compañeros, dominar sus impulsos y entender a los demás; y por último, conocer su cultura, facilita en él la adquisición de nuevos conocimientos psicomotores, sociales, culturales, etc. El educador con este sustento tiene que crear espacios en donde el alumno ponga en juego sus habilidades, se conozca, se manifieste como es, trate de reconocer sus logros y necesidades. Con esto queda demostrado la importancia de aplicar en primarias un taller con estas características.

CONCLUSIONES



CONCLUSIONES

La presente investigación tuvo como objetivo diseñar y probar una propuesta para desarrollar la psicomotricidad y socialización a través de la danza folklórica mexicana en niños de primero de primaria. Esta intervención esta basada en argumentos teóricos que indican los factores que influyen en estos tipos de desarrollo los cuales son, por mencionar algunos: percepción, control muscular, lateralización, etc. Los cuales sirvieron como guía para diseñar actividades que buscaron el fortalecimiento de habilidades y mejoramiento de su conducta.

Una vez aplicada la propuesta, y su respectiva evaluación inicial y final que se realizó al grupo, se obtuvieron datos cuantitativos en los indicadores de psicomotricidad y socialización que permiten sostener que hubo un incremento sustancial en los participantes en los componentes de estas dos habilidades que se trabajaron, por lo que se puede asumir que la propuesta de intervención, como estaba planeado, mostró una efectividad adecuada y produjo una mejora en los participantes. Los puntajes al final de la intervención comparados con los puntajes iniciales, muestran que lo que el grupo aprendió durante el taller: logró adquirir conocimientos de noción del espacio, tiempo, lateralidad, etc., asimismo, los alumnos cambiaron su conducta de una manera positiva pues esta les permitió involucrarse más en el trabajo a realizar e interactuar con los demás, llegando a un momento de tolerancia y respeto.

Al describir a grosso modo las características del contenido de esta propuesta, reafirmo el avance que se obtuvo al trabajarla con niños de primer año de educación primaria, ya que hubo cambios considerables, que demuestran que propuestas como éstas pueden servir para mejorar la conducta y contribuir al desarrollo de habilidades.

CONCLUSIONES

Reconozco que este modo de trabajo en escuelas primarias, en este grado, implica mucho trabajo por parte del profesor ya que pone en juego sus

emociones y habilidades al implementar cambios que la vuelvan la clase ágil y divertida para los alumnos. El aplicador debe estar preparado a los posibles obstáculos que pueda enfrentar al momento implementarla, pues se pueden presentar casos de conducta severa que ocasionen el estancamiento de algunas sesiones, para ellos es necesario tener las opciones posibles para ir disminuyendo estos problemas a lo largo del taller.

El aplicador debe estar conciente de que se puede encontrar en estados de estrés, en caso de la presencia de conductas severas, sin embargo se puede ir observando en las sesiones finales que los alumnos van cambiando su forma de actuar, debido al trabajo continuo durante el taller, éste permite y brinda el espacio para que el alumno ponga en práctica sus emociones, sus conocimientos, sus costumbres, todo esto juntado con lo de los demás, con el paso del tiempo se regula logrando en el grupo un equilibrio, claro siempre respetando su individualidad.

Esté taller es flexible, pues los profesores que desarrollen actividades similares pueden modificarlo al considerar otros ejercicios de psicomotricidad, rondas y danzas de otros estados de la República Mexicana, siempre teniendo presente el propósito principal de ésta. A su vez, para poder hacer modificaciones, el maestro tiene la obligación, en primer momento, de conocer las bases teóricas que sustentan esta forma de trabajo, en segundo momento, poseer el conocimiento de ejercicios psicomotores y de la enseñanza de la danza y por último, de un repertorio variado de rondas y danzas folklóricas mexicanas. Es así que hago otra propuesta, que consiste en aplicar un taller dirigido a maestros con el fin de sensibilizarlos, de dar a conocer la propuesta y a su vez la apliquen a sus grupos.

CONCLUSIONES



Reiterando su flexibilidad, puede aplicarse a otros grados de escuelas primarias haciendo las modificaciones necesarias al contemplar actividades más

complejas. A través de talleres con estas características se le ofrece al alumno espacios en donde pueda explorar, desenvolverse, conocer a los demás, interactuar, desarrollar más habilidades, poner en práctica sus capacidades, etc. Las necesidades que se cubren en los alumnos de primer año, en este caso, es contribuir al aprendizaje del proceso de lecto-escritura, ya que se ubican a un más en el cuaderno en donde escriben, al trabajar la memoria, tienen la habilidad de poseer información, al formar parte de una figura o secuencia, adquieren y ponen en práctica conceptos de número, distancia y formas.

Es satisfactorio observar el avance de esta propuesta ya que antes de realizarla todo era una idea y un proyecto. Ahora, se tiene presente los logros que se pueden conseguir al contribuir al desarrollo psicomotriz y social del niño. Por su parte el Psicólogo Educativo en escuelas primarias y, si se puede en otros niveles educativos, debe buscar estrategias que le permita sensibilizar a los maestros al trabajar este tipo de propuestas, a su vez tiene la opción de aplicar actividades encaminadas a cumplir con el objetivo principal de esta propuesta, también del Psicólogo Educativo depende buscar espacios en donde los alumnos puedan desarrollar aquellas habilidades que requieran trabajarse.

Es importante que durante el primer año de primaria, se combinen junto con las actividades cognitivas propias para cubrir los contenidos curriculares del grado escolar, actividades físicas y sociales que permitan a los alumnos tener un desarrollo integral, tanto en el aspecto cognitivo, como en el motriz, y también en el psicológico y social.

CONCLUSIONES



Como están actualmente programadas las actividades académicas, tan preocupadas en la iniciación a la lecto-escritura entre otros temas, se ha olvidado

de desarrollar las demás áreas que requieren atención en los niños de primer año. Intervenciones como esta, incorporadas al currículo, permitirían un mejor aprendizaje, abarcando mayor número de áreas en el estudiante que inicia la escuela primaria.

REFERENCIAS



REFERENCIAS

- Abbadie, M. (1977). Educación psicomotriz en la escuela maternal. Barcelona. Científica Médica.
- Ajuariaguerra, J. (1980). La Psychomotricité.
- Anaíz. P. (2001). La psicomotricidad en la escuela. Aljibe.
- Bruner, J. (1988). Desarrollo cognitivo y educación. Madrid. Morata.
- Competencias básicas para educación primaria. (2002). México. SEP
- Dallal A. (1988). El dancing mexicano. México. SEP.
- Durivage, J. (1990). Educación y psicomotricidad. Manual para el nivel preescolar. México. Trillas.
- Enlace, 2005. SEP
- Fischgrund, E. (1997). Folklore mexicano. México.
- García, J. (2000). Psicomotricidad y educación infantil. Madrid. Ciencias de la Educación Preescolar y escolar.
- Gesell, A. (1979). El infante y el niño en la cultura actual. Argentina. Paidós.
- Graig, G. (1992). Desarrollo psicológico. México. Prentice Hall.
- Hurlock, E. (1990). Desarrollo del niño. México. Mc Graw-Hill.
- La danza en México (1980). México. UNAM.
- Hernández, S. Fernández, C. y Baptista, P. (2003) Metodología de la investigación. Mc Graw Hill, 3º. Edición. México.
- Lagrange, G. (1978). Educación Psicomotriz. Barcelona. Fontanella.

REFERENCIAS

- 
- Lázaro, A. (2002). Aulas multisensoriales. España. Mira Editores.

- Le Boulch, J. (1973). L'éducation par le mouvement. París.
- Le Boulch, J. (1986). La educación psicomotriz en la escuela primaria. La psicokinética en la edad escolar. México. Paidós. México.
- Llorca, M. (1998). Psicomotricidad y globalización del curriculum de Educación Infantil. España, Aljibe.
- Mc Candless, B. (1981). Conducta y desarrollo del niño. México. Interamericana.
- Mussen, P. (1983). Desarrollo psicosocial del niño. México. Trillas.
- Plan y programas de estudio: Educación primaria (1993). México. SEP
- Rodrigo, M. J. (1990). Procesos cognitivos básicos: Años escolares. Madrid. Alianza.
- Rodrigo, M. J. (1999). Contexto y desarrollo social. España. Síntesis.
- Rosenfeld, M. (2005). Antología. Diplomado Enseñar con Arte, Estrategias para una Educación Integral. México. EDIBA.
- Sánchez, A. (1987). Evolución y contexto de la práctica psicomotriz. publicaciones de la Universidad.
- Selecciones de readers digest. (1982). Gran diccionario enciclopédico ilustrado. México.
- SEP. (1979). Programa de danza para la educación primaria. Monterrey.
- Stokoe, P. (1993). Revista Topía. No. 9. Antología. Diplomado Enseñar con Arte, Estrategias para una Educación Integral. Módulo 3.
- Tasset, J. (1987). Teoría y práctica de la psicomotricidad. España. Paidós.
- REFERENCIAS
-
- Vager, R. (1974). El diálogo corporal. Barcelona. Científica Médica.

Zamora, A. (1999). Danzas del mundo. Madrid. CCS.

Zimmermann, S. (1983). El laboratorio de danza y movimiento creativo. Buenos Aires.
Humanidades.

ANEXOS



ANEXO 1

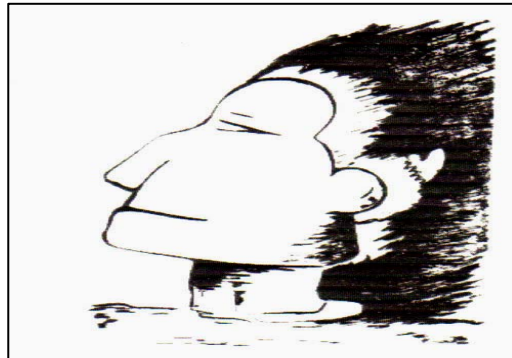
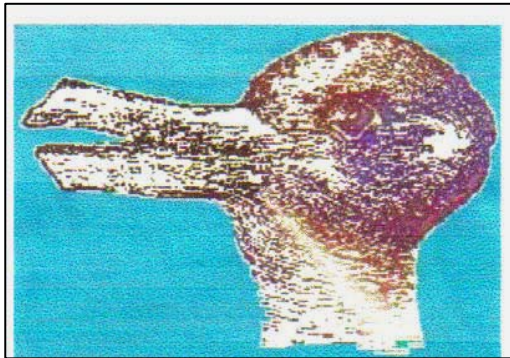
ACTIVIDADES PARA APLICAR LA GUÍA DE EVALUACIÓN DEL DESARROLLO PSICOMOTRIZ Y SOCIAL DEL NIÑO DE PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Objetivo general: Percepción sensoriomotriz

Objetivo particular: **Percepción visual**

Material: Tres imágenes de figura-fondo.

Actividades: Se le muestran tres imágenes, el niño en cada una deberá identificar las dos figuras.



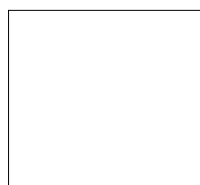
ANEXOS

Objetivo general: Percepción sensoriomotriz

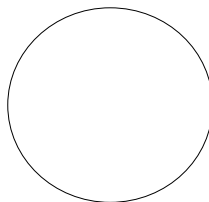
Objetivo particular: **Percepción táctil**

Material: Cuerdas y pañuelos.

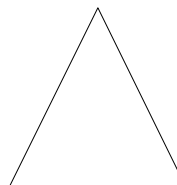
Actividades: En el piso se colocarán las cuerdas en forma de cuadrado, rectángulo, círculo y una línea recta. En el centro de cada figura se le colocará el nombre correspondiente. Al niño se le pedirá observe las figuras, se le tapan los ojos con un pañuelo y tomándolo de los hombros, se le guiará hasta una de ellas, haciendo el recorrido, procurando que el niño pise la cuerda. Se le destapan los ojos y él dirá en cuál figura estuvo caminando. Esta actividad la realizará tres veces, en diferentes figuras.



CUADRADO



CIRCULO



RECTANGULO



RECTA

Objetivo general: Percepción sensoriomotriz

Objetivo particular: **Percepción auditiva**

Material: Un pandero

Actividades: Los niños y las niñas, mediante golpes de pandero, fuertes o suaves, intentarán marchar por el aula *pisando* fuerte o suave.

ANEXOS



Objetivos generales: Control muscular

Lateralización

Ritmo

Objetivos particulares: **Equilibrio y control de la postura.**

Orientación del cuerpo.

Ejecuta ejercicios con distribución de un tiempo dado.

Material: Pandero

Actividades: Se le pedirá al niño que cuando escuche golpes rápidos del pandero, acelerará el paso. Cuando los golpes del pandero sean lentos, los pasos del niño serán lentos. Después jugarán a marchar a “ cuatro patas” como un perrito pequeño, o como un perro muy grande. Se indica el sentido de la marcha: hacia adelante, hacia atrás, hacia un lado.

Objetivo general: Esquema corporal

Objetivo particular: **Concepto de sí mismo.**

Material: Un banco o una silla.

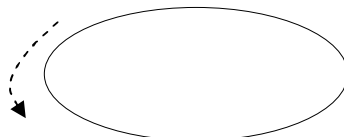
Actividades: Situando al niño sobre un banco una silla, jugamos con él a “ muñeco de trapo” , en donde éste dejará caer sus extremidades y cabeza y, sólo las alzará cuando escuche el nombre de algunas de ellas. Ejemplo: El muñeco de trapo alza su brazo derecho, el muñeco de trapo alza su cabeza.

Objetivo general: Elaboración del espacio

Objetivo particular: **Ubicarse en relación con los objetos.**

Material: Aros

Actividades: Jugamos con el niño (a) a entrar y salir de un aro dando un salto. Como un tren jugaremos a pasar alrededor de un aro, con los dos pies fuera de él y por dentro.



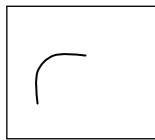
ANEXOS

Objetivo general: Elaboración del tiempo

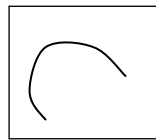
Objetivo particular: **Ubicarse en un antes y un después**

Material: Tarjetas con dibujos

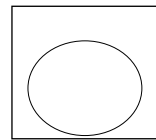
Actividades: Se le presenta al niño, sobre la mesa, tres tarjetas donde su trabajo es ordenarlas de modo que tengan una secuencia. Las tres primeras tarjetas tienen un círculo. Las siguientes tarjetas tienen el proceso de crecimiento de una planta y de un animal.



1



2



3

Objetivos generales: Afectomotricidad

Socialización

Objetivos particulares: **Sigue las normas establecidas en el grupo.**

Participa en las actividades con interés

Trabaja con la ayuda de otros compañeros.

Material: Pizarrón y gises o plumones

Actividades: Se escribirá en el pizarrón las palabras como animales, instrumentos musicales, sentimientos, actividades y ejercicios deportivos, asimismo, en cada una de ellas, las actividades que correspondan, por ejemplo, animales: perro, gato, león, etc. Los alumnos, por turno, elegirán una de las cinco palabras que se escribieron en el pizarrón inicialmente. Más adelante, formarán cinco equipos, en donde se pondrá de acuerdo para que cada integrante sepa qué va a representar. El equipo pasará al frente y cada integrante a través de mímica representará un animal o una actividad deportiva o un sentimiento, según lo que le haya tocado al equipo.

Anexo 2

TABLA PARA REALIZAR EL REGISTRO DURANTE LA EVALUACIÓN

No. De alumnos	Percepción visual	Percepción táctil	Percepción auditiva	Control muscular Equilibrio y control de la postura	Esquema corporal Concepto de su mismo	Lateralización Orientación del cuerpo	Elaboración del espacio Ubicarse en relación con los objetos	Elaboración del tiempo Ubicarse en el antes y despues	Ritmo Ejecuta ejercicios con una distribución de tiempo dado	Afectomotricidad Valerse de actos motores para expresar sentimientos	Participa con interés	Acepta ayuda de otros	Sigue normas o las reglas de la actividad
1													
2													
3													
4													
5													
6													
7													
8													
9													
10													
11													
12													
13													
14													
15													
16													
17													

Anexo 3

PROPUESTA PARA EL DESARROLLO PSICOMOTRIZ Y SOCIAL DEL NIÑO DE PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA A TRAVÉS DE LA DANZA FOLKLÓRICA MEXICANA

Objetivo del programa: Estimular el desarrollo psicomotriz y social del niño de primer grado de educación primaria por medio de actividades en donde la danza folklórica mexicana contribuya a dicho proceso.

Duración: 16 SESIONES

Organización:

1a. etapa- 4 sesiones en 2 semanas “ Ejercicios motores”

2a. etapa- 4 sesiones en 2 semanas “ Rondas”

3a. etapa- 8 sesiones en 4 semanas “ Danza Folklórica Mexicana”








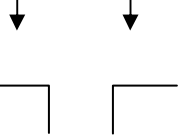

Objetivo de la primera etapa: Que el alumno tenga un acercamiento a la psicomotricidad y socialización a través de actividades que trabajan la percepción visual, táctil y auditiva, el control muscular, lateralización, ritmo, esquema corporal, elaboración del espacio, elaboración del tiempo, afectomotricidad e interacción.

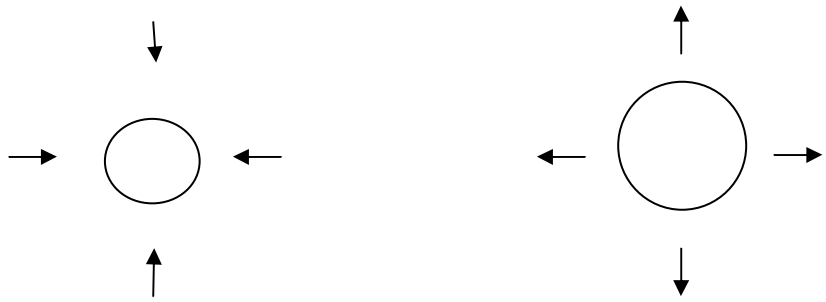
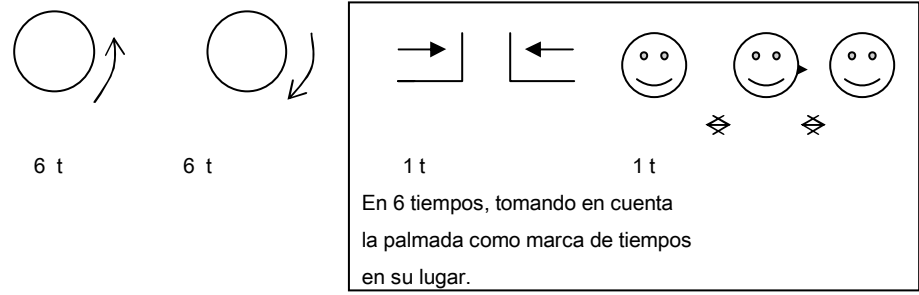
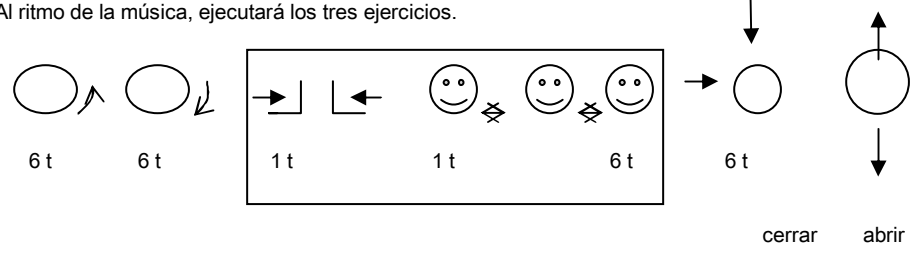
ETAPA/ SESIÓN	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIALES
PRIMERA ETAPA	Los niños se sientan dando la espalda al maestro. Éste rebota la pelota, 1, 2 o 3 veces y los niños identifican el número de golpes.	10 min.	Pelota
	Los niños con los ojos cerrados reconocen llaves, flauta, tambor, según el ruido que hacen.	15 min.	Llaves Flauta
PRIMERA SESIÓN	Dos niños guardan el equilibrio sobre un pie, sosteniendo un pañuelo entre los dos.	5 min.	Tambor
	Arrastrarse sobre la espalda, empujar el cuerpo con los pies apoyados en el suelo.	10 min.	Pañuelos
	Ruedan el en piso con el cuerpo en posición horizontal.	10 min.	
1 hr	Desplazarse sentados con un pañuelo en la cabeza sin que éste se caiga.	10 min.	

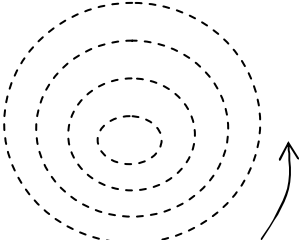

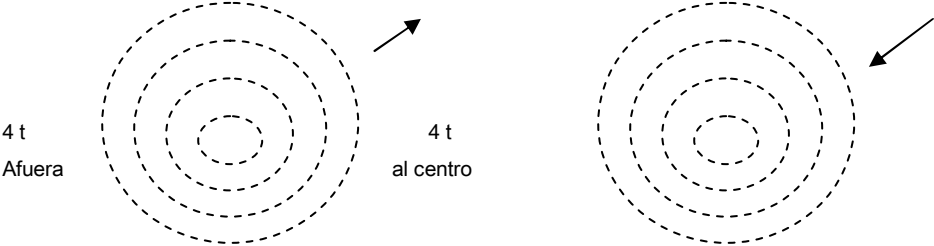
ETAPA/ SESIÓN	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIALES
<p>PRIMERA ETAPA</p> <p>SEGUNDA SESIÓN</p> <p>1 hr</p>	<p>Poner en unos platos chicos, arroz, frijol, azúcar. El niño toca teniendo los ojos cerrados e identifica los elementos.</p> <p>Salta sobre un pie alrededor del aro por fuera, por dentro, alternando los pies.</p> <p>Un niño sostiene un aro y los otros avientan la pelota a través del aro.</p> <p>Brincar con un solo pie de aro en aro.</p> <p>Brincar con los dos pies encima de los aros sin pisarlos.</p> <p>En parejas, juegan a dar vueltas por encima y alrededor de un aro.</p> <p>Colocados los niños o las niñas uno tras otro u otra, jugamos a pasar la pelota entre las piernas.</p>	<p>15 min.</p> <p>5 min.</p> <p>10 min.</p> <p>5 min.</p> <p>10 min.</p> <p>5 min.</p> <p>10 min.</p>	<p>Arroz</p> <p>Frijol</p> <p>Azúcar</p> <p>Aros</p> <p>Pelota</p>

ETAPA/ SESIÓN	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIALES
<p>PRIMERA ETAPA</p> <p>TERCERA SESIÓN</p> <p>1 hr</p>	<p>Sentados jalan una cuerda, al mismo tiempo.</p> <p>Dos niños sostienen una hoja de periódico, mientras bajan y suben.</p> <p>Dos niños sostienen una cuerda y los otros brincan encima sin tocarla o se arrastra por encima.</p> <p>Jugamos a dar vueltas desde el suelo como si fuera un disco.</p> <p>Salta con los pies juntos de izquierda a derecha sobre una cuerda situada en el suelo.</p> <p>Juega a hacer un círculo grande y luego pequeño, según las indicaciones. Después juega a mover el círculo a la izquierda o a la derecha.</p> <p>Marchar sobre cuerdas o dibujos de ellas sobre el suelo y dispuestas de formas diversas.</p>	<p>10 min.</p> <p>5min.</p> <p>10 min.</p> <p>5 min.</p> <p>10 min.</p> <p>10 min.</p> <p>10 min.</p>	<p>Cuerdas</p> <p>Periódico</p>

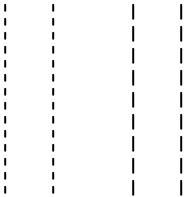
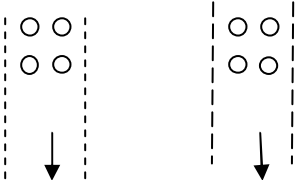
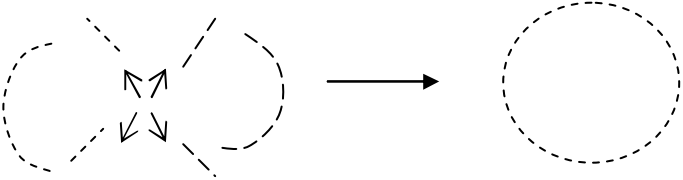
ETAPA/ SESIÓN	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIALES
<p>PRIMERA ETAPA</p> <p>CUARTA SESIÓN</p> <p>1 hr</p>	<p>Lanzar la pelota hacia un punto determinado, correr y llegar “ antes” que la pelota.</p> <p>El cuerpo se balancea, con las manos entre las rodillas, como si fuera una mecedora.</p> <p>Formar un túnel con los aros; pasar a través del túnel.</p> <p>Juega a realizar desplazamientos entre laberintos construidos con cuerdas o dibujados en el suelo. No se puede volver hacia atrás, ni pasar por encima de las líneas.</p> <p>Atrapar la pelota que le lanza.</p> <p>Juega a cumplir las órdenes “ ponerse abajo de la silla, “ atrás” , etc.</p> <p>Reproducir una trayectoria, formada con las sillas, marchando.</p> <p>Los alumnos se enumerarán del 1 al 3, formarán tres círculos, girarán los círculos en sentido contrario, pueden girarlo aplaudiendo, saltando, etc. Cuando se les indique, puede pasar un niño al centro y dirá su comida preferida.</p>	<p>10 min.</p> <p>5 min.</p> <p>5 min.</p> <p>5 min.</p> <p>5 min.</p> <p>10 min.</p> <p>10 min.</p> <p>10 min.</p>	<p>Pelotas</p> <p>Aros formando un túnel</p> <p>Sillas</p>

ETAPA/ SESIÓN	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIALES
SEGUNDA ETAPA QUINTA SESIÓN (continuación) Clave D derecho I izquierdo palmadas  piernas  pies 	Parado y escuchando la pista hará palmadas al ritmo de la música, al mismo tiempo cantará.  palmadas	5 min.	Pista del disco I “ siempre que canto”
	Escuchará la pista y pegará con la palma de sus manos sus piernas, al ritmo de la música.  D I Golpes alternados en las piernas D I D I	5 min.	
	Después experimentará el mismo ejercicio pero utilizando los pies.  Golpes alternados con los pies. D-I-D-I-D-I	5 min.	
	Por ultimo, alternará los tres ejercicios.    Dos palmadas Dos golpes alternados en las piernas. Dos golpes alternados con los pies.	15 min.	

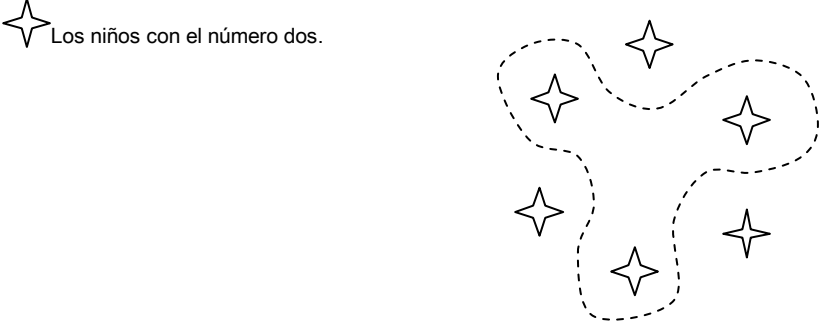
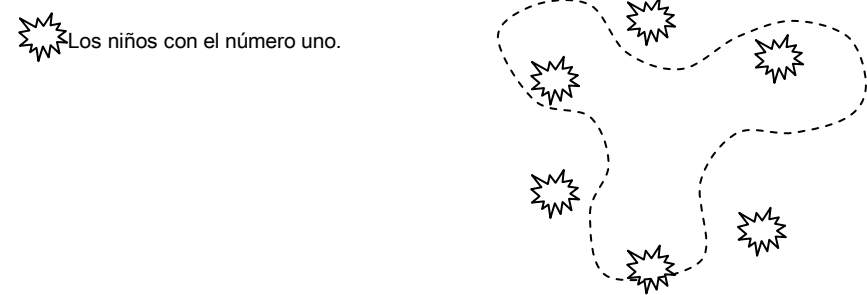
<p>SEGUNDA ETAPA</p> <p>SEXTA SESIÓN</p> <p>(continuación)</p>	<p>En círculo marchará al centro en 6 tiempos, de espaldas, marchará abriendo el círculo en 6 tiempos.</p>  <p>6 tiempos, cerrar el círculo 6 tiempos, abrir círculo</p> <p>Unirá dos de los ejercicios acompañado de la música, tomando en cuenta los tiempos señalados.</p>  <p>6 t 6 t 1 t 1 t 6 t</p> <p>En 6 tiempos, tomando en cuenta la palmada como marca de tiempos en su lugar.</p> <p>Al ritmo de la música, ejecutará los tres ejercicios.</p>  <p>6 t 6 t 1 t 1 t 6 t 6 t 6 t</p> <p>cerrar abrir</p>	<p>10 min</p> <p>10 min</p> <p>10 min</p>	<p>MATERIALES</p>
<p>ETAPA/ SESIÓN</p>	<p>ACTIVIDADES</p>	<p>TIEMPO</p>	<p>MATERIALES</p>

ETAPA/ SESIÓN	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIALES
<p>SEGUNDA ETAPA</p> <p>SEPTIMA SESIÓN (continuación)</p>	<p>Los cuatro círculos los moverán hacia la derecha en 8 tiempos, tomados de las manos.</p>  <p>Formando los cuatro círculos, todos bajarán al ritmo de la música en 4 tiempos y subirán en otros 4 tiempos.</p>  <p>En el último tiempo del último ejercicio, todos los niños voltearán hacia fuera de los círculos, para que así avancen 4 tiempos afuera y 4 tiempos al centro del círculo.</p>  <p>Repetirán los ejercicios, hasta que los alumnos se aprendan la secuencia.</p>		

ETAPA/ SESIÓN	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIALES
---------------	-------------	--------	------------

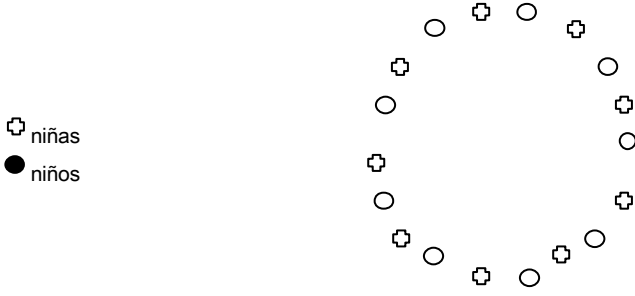
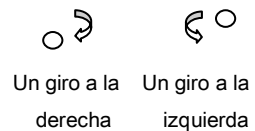
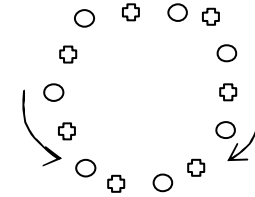
<p>SEGUNDA ETAPA</p> <p>OCTAVA SESIÓN</p> <p>1 hr</p>	<p>Recordarán la secuencia que se vio en la sesión anterior (séptima sesión). A partir de la última figura, en 16 tiempos formarán dos líneas paralelas.</p>  <p>Las dos parejas de atrás, avanzarán hacia delante, al centro de las líneas paralelas, los demás niños se tomarán de las manos y harán un túnel. Este movimiento se realizará en 16 t. Cada fila podrá tener de 7 a 8 integrantes. El tiempo es suficiente para que pasen todas las parejas.</p>  <p>Las líneas del centro se dividen a la mitad y todos forman un círculo en 8 tiempos.</p> 	<p>15 min 20 min</p>	<p>Pista del disco 1 “ Clap, clap, clap”</p>
--	--	--------------------------	--

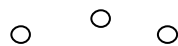
ETAPA/ SESIÓN	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIALES
---------------	-------------	--------	------------

<p>SEGUNDA ETAPA</p> <p>OCTAVA SESIÓN (Continuación)</p> <p>(continuación)</p>	<p>En el círculo, a cada integrante se le asignará un número ya sea uno o dos. Los unos zigzaguearán a sus compañeros que tienen el número dos en 16 tiempos.</p> <p>  Los niños con el número dos. </p> <p>Los niños con el número dos harán lo mismo, mientras los dos permanecen en su lugar, en 16 tiempos.</p> <p>  Los niños con el número uno. </p> <p>En 8 tiempos todos los participantes, brincando se colocarán en el centro, ya sea acostados, hincados, en la posición que deseen.</p> <p>Repetirán varias veces toda la coreografía acompañada por la música.</p> <p>Los niños formarán un círculo, se les enumerará del 1 al 2, los dos estarán al centro y los unos formarán un círculo afuera.</p> <p>Los niños que están en el círculo del centro mirarán hacia fuera y los del círculo de afuera mirarán hacia al centro, ubicarán la pareja que les tocó.</p>	<p>10 min</p>	
---	--	---------------	--

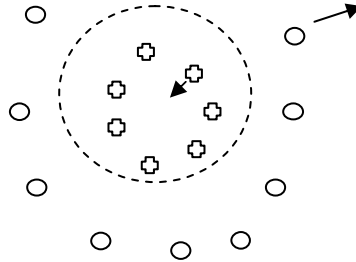
	<p>Cierre de etapa: Actividad de socialización</p> <p>Moverán los círculos en sentido contrario, se les pedirá que aplaudan, marchen, brinquen con un solo pie, etc. Cuando se les indique, buscarán a su pareja, juntarán sus espaldas y se sentarán en el piso, sale del juego, la pareja que se siente al último.</p>	15 min	
--	---	--------	--

PROPÓSITO DE LA TERCERA ETAPA: Contribuir al desarrollo psicomotriz y social del niño de primer año de educación primaria a través de la danza folklórica mexicana.

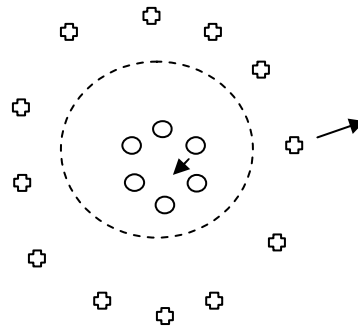
ETAPA/ SESIÓN	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIALES
<p>TERCERA ETAPA</p> <p>NOVENA SESIÓN</p> <p>(continuación)</p>	<p>Los alumnos recordarán la ronda que aprendieron en la sesión anterior (sesiones séptima y octava). Se colocarán a los niños en círculo, procurando que estén acomodados en niño y niña alternadamente.</p>  <p>Cada uno de los integrantes dará un giro a la derecha y otro a la izquierda. En cuatro tiempos valsearán en su lugar (estos movimientos lo realizarán dos veces).</p>  <p>En 8 tiempos moverán el círculo hacia la derecha, y 8 tiempos hacia la izquierda para llegar a su lugar.</p>  <p>Las niñas irán al centro del círculo en 4 tiempos, darán media vuelta y en otros 4 tiempos regresarán a su</p>	<p>10 min, 15 min</p>	<p>Pista del disco 1 Clap, clan, clan</p> <p>Pista del disco 1 Danza de cintas de Tlaxcala</p> <p>Nota: Para la ejecución de esta danza se necesita un palo grueso que mida 2 metros de altura, en la parte superior debe tener un círculo de madera y en él varias argollas, dependiendo el número de participantes.</p> <p>En las argollas se van a ensartar los listones. Se recomienda utilizar dos colores distintos, un color para las niñas y otro para los niños.</p> <p>Al comenzar a trabajar con la danza es necesario utilizar el palo y los listones lo mas</p>



lugar. Los niños irán hacia fuera del círculo en 4 tiempos, darán media vuelta y regresarán en 4 tiempos a su lugar.



Ahora, los niños avanzarán al centro del círculo en 4 tiempo, darán media vuelta y en otros 4 tiempos regresarán a su lugar, Las niñas realizarán lo mismo, avanzarán 4 tiempos hacia fuera del círculo, darán media vuelta y regresarán a su lugar en 4 tiempos.

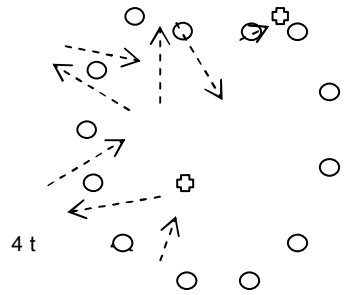


Los niños permanecerán en su lugar valseando. Las niñas, con el mismo paso, avanzarán en zig-zag en 32 tiempos adentro y afuera del círculo. Las niñas llegarán a un lugar distinto al que salieron.

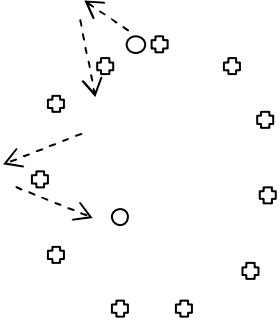
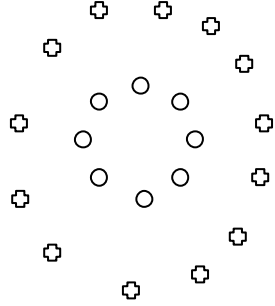

15 min

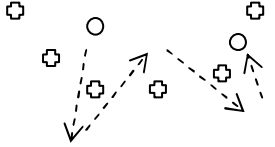
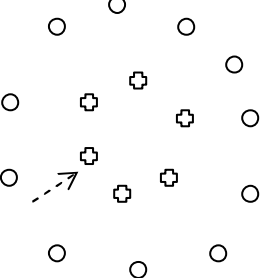
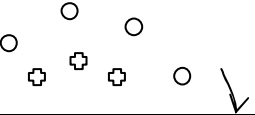
20 min

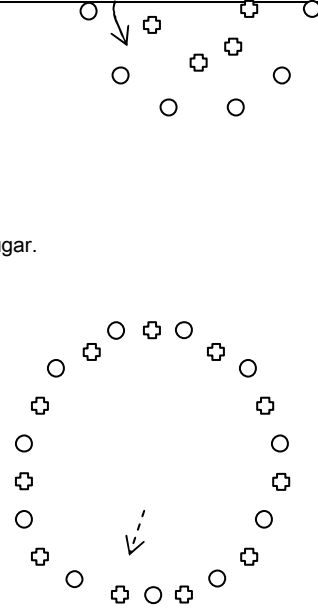
frecuentemente posible.

<p>(continuación)</p>	<p>Aquí se muestra el recorrido de las niñas en 32 tiempos.</p>  <p>Se recordará la coreografía acompañada de la música, " Danza de las cintas de Tlaxcala" .</p>		
-----------------------	---	--	--

ETAPA/ SESIÓN	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIALES
TERCERA ETAPA	Se recordará la coreografía que se vio en la novena sesión, acompañada de la música.	15 min	Pista del disco 1

<p>DÉCIMA SESIÓN</p>	<p>Las niñas permanecerán en su lugar valseando. Los niños, con el mismo paso, avanzarán en zig-zag en 16 tiempos afuera y adentro del círculo. Los niños llegarán a un lugar distinto al que salieron.</p> <p>Aquí se muestra el recorrido de los niños en 16 tiempos.</p>  <p>Los niños permanecerán en el centro del círculo y las niñas afuera, en su lugar girarán una vez hacia la derecha y otra hacia la izquierda, en su lugar valsearán 4 tiempos (este ejercicio se realizará dos veces).</p>  <p>Las niñas permanecerán en su lugar valseando. Los niños, con el mismo paso, avanzarán en zig-zag en otros 16 tiempos afuera y adentro del círculo. Los niños llegarán a un lugar distinto al que salieron.</p> <p>Aquí se muestra el recorrido de los niños en otros 16 tiempos.</p> 	<p>15 min</p>	<p>Danza de cintas de Tlaxcala</p> <p>Palo y listones</p>
----------------------	---	---------------	---

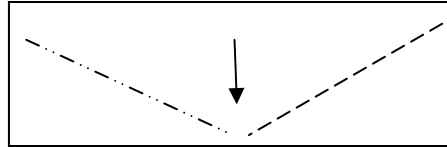
<p>(continuación)</p>	 <p>Las niñas avanzarán 4 tiempos al centro y los niños permanecerán en su lugar haciendo paso de vals.</p>  <p>Las niñas 4 tiempos hacia el centro.</p> <p>Las niñas moverán el círculo hacia la derecha y los niños moverán su círculo hacia la izquierda en 12 tiempos. Después en otros 12 tiempos las niñas moverán el círculo hacia la izquierda y los niños hacia la derecha.</p>  <p>Las niñas 12 tiempos a la derecha y 12 t</p>	<p>10 min</p>	
-----------------------	---	---------------	--

<p>(continuación)</p>	<p>a la izquierda. Los niños 12 tiempos a la izquierda y 12 t a la derecha.</p> <p>Las niñas en 4 tiempos regresarán a su lugar.</p>  <p>Los niños recordarán la danza utilizando la música. Esta actividad se repetirá varias veces para lograr que memoricen las secuencias.</p>	<p>20 min</p>	
------------------------------	--	---------------	--

ETAPA/ SESIÓN	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIALES
<p>TERCERA ETAPA DÉCIMA PRIMERA SESIÓN</p>	<p>Se reforzará la danza anteriormente aprendida, movimiento por movimiento y se le dará espacio a las dudas que hayan surgido por parte de los alumnos. Asimismo se corregirán algunos movimientos que los alumnos estén realizando diferente a los demás.</p> <p>Primero se recordará la danza, tomando en cuenta coreografía y tiempos de cada uno de los movimientos. Después se volverá a realizar la danza acompañada de música.</p>	<p>60 min</p> <p>10 min</p>	<p>Pista del disco 1 Danza de cintas de Tlaxcala</p> <p>Palo y listones</p>

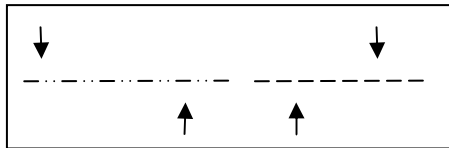
En 15 tiempos

En 16 tiempos formarán una " V " , procurando que los niños que estén en los extremos no se muevan.

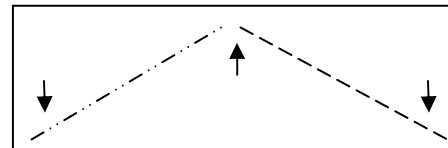


En 16 tiempos

Los niños invertirán la " V " , tratando de avanzar en 8 tiempos hacia el centro y formar nuevamente una línea. Después los niños que están en el centro avanzarán 8 tiempos hacia arriba para formar una " A " .

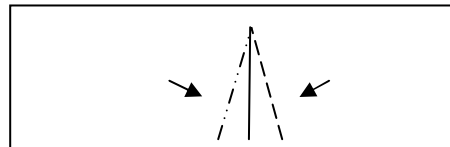


En 8 tiempos

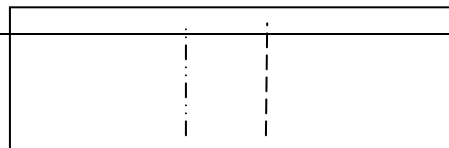


En 8 tiempos

En 8 tiempos formarán una línea vertical.

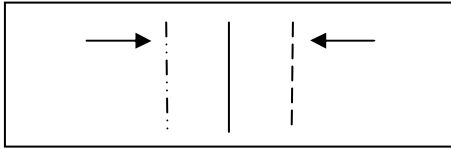


En 8 tiempos harán una línea paralela.

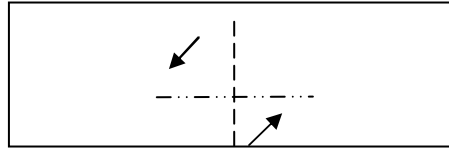


(continuación)

	<p style="text-align: center;">↔</p> <p>Repetirán varias veces la coreografía utilizando la música de danza de “ Matlachines de Hidalgo” .</p>	20 min	
--	--	--------	--

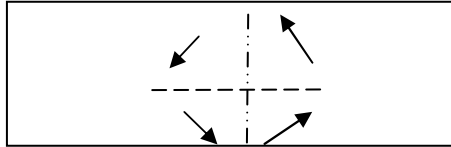
ETAPA/ SESIÓN	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIALES
TERCERA ETAPA	Los niños y niñas recordarán la coreografía.	10 min	Pista del disco 1 Matlachines de Hidalgo
DÉCIMA CUARTA SESIÓN	<p>Se continuará con la coreografía de la danza. Formarán en 8 tiempos una línea vertical.</p> <div style="text-align: center;">  </div> <p>En 8 tiempos</p>	30 min	

En 8 tiempos formarán una " cruz" .

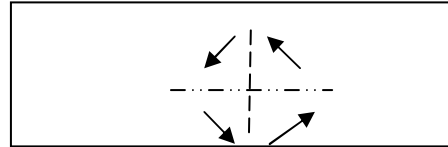


En 8 tiempos

Moverán la Cruz en 16 tiempos (estos tiempos divididos en 4 tiempos para que puedan llegar en cuartos a su lugar).

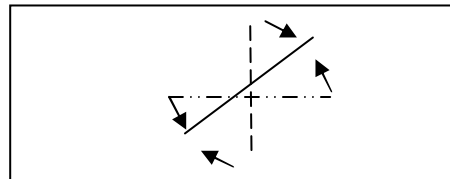


En 4 tiempos



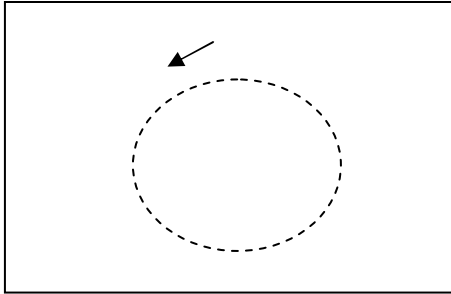
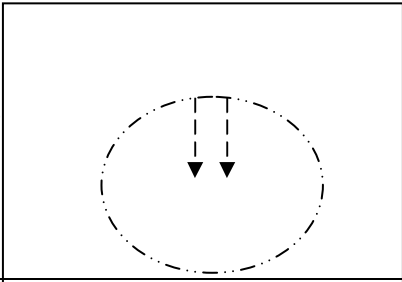
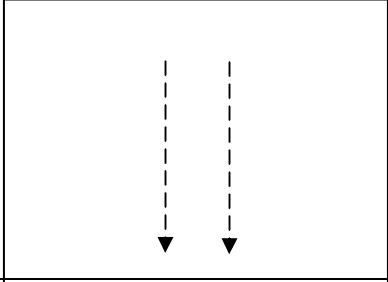
En 4 tiempos

En 4 tiempos formarán una línea diagonal.



En 12 tiempos formarán una línea vertical.

(continuación)

	<p style="text-align: center;">⊙ ⊙ ⊙</p> <p>En 16 tiempos formarán un círculo.</p> <p>En 16 tiempos</p>  <p>Los niños repasarán, la coreografía.</p>	20 min	
ETAPA/ SESIÓN	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIALES
<p>TERCERA ETAPA</p> <p>DÉCIMA SEXTA SESIÓN</p>	<p>Los niños recordarán la danza, las primeras ocasiones sin música y después la ejecutarán con la música. Se continuará con la coreografía de la danza. Formarán una línea paralela, en 16 tiempos.</p> <p>En 16 tiempos</p>  	<p>10 min</p> <p>20 min</p>	<p>Pista del disco 1 Matlachines de Hidalgo</p>

Anexo 4

ACTIVIDADES DEL TALLER QUE PERMITEN DESARROLLAR LA CATEGORÍA

CATEGORIA A TRABAJAR EN EL TALLER	INDICADOR A EVALUAR EN EL PRE Y EL POST	ACTIVIDADES PARA REALIZAR LA EVALUACIÓN EN EL PRE Y EL POST	TALLER DE INTERVENCIÓN ACTIVIDADES PARA MEJORAR
<p>Percepción visual</p>	<p>Identifica las dos figuras en cada una de las imágenes</p>	<p>Se le muestran tres imágenes, el niño en cada una deberá identificar las dos figuras.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ruedan su cuerpo en el piso en posición horizontal. (sesión 1) • Brincar adentro, afuera y alrededor de un aro. (sesión 2) • Aventar una pelota a través de un aro. (sesión 2) • Pasar la pelota entre los pies. (sesión 2) • Dos niños sostienen una hoja de periódico, mientras bajan y suben. (sesión 3) • Saltar una cuerda de izquierda a derecha sin pisarla. (sesión 3) • Hacer con todos los niños un círculo grande y pequeño. (sesión 3) • Marchar sobre cuerdas dispuestas en formas diversas en el suelo. (sesión 3) • Realizar desplazamientos en laberintos, sin tocar líneas. (sesión 4) • Atrapar la pelota que le lanzan. (sesión 4) • Reproducir una trayectoria, formado con sillas. (sesión 4) • Participar en la realización de un Ronda y una Danza Folklórica Mexicana.

CATEGORIA A TRABAJAR EN EL TALLER	INDICADOR A EVALUAR EN EL PRE Y EL POST	ACTIVIDADES PARA REALIZAR LA EVALUACIÓN EN EL PRE Y EL POST	TALLER DE INTERVENCIÓN ACTIVIDADES PARA MEJORAR
<p>Percepción táctil</p>	<p>Distingue la forma de las figuras elaboradas con mecate a través de la percepción táctil.</p>	<p>En el piso se colocarán las cuerdas en forma de cuadrado, rectángulo, círculo y una línea recta. En el centro de cada figura se le colocará el nombre correspondiente. Al niño se le pedirá observe las figuras, se le taparán los ojos con un pañuelo y tomándolo de los hombros, se le guiará hasta una de ellas, haciendo el recorrido, procurando que el niño pise la cuerda. Se le destaparán los ojos y él dirá en cuál figura estuvo caminando. Esta actividad la realizará tres veces, en diferentes figuras.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El niño con los ojos cerrados toca varios objetos y los identifica. (sesión 1) • Brincar encima de los aros sin pisarlos. (sesión 2) • En parejas, da vueltas por encima y alrededor de un aro. (sesión 2) • Da vueltas desde el suelo como si fuera un disco. (sesión 3) • Atrapa la pelota que le lanzan. (sesión 4) • Participar en la realización de un Ronda y una Danza Folklórica Mexicana.

CATEGORÍA A TRABAJAR EN EL TALLER	CATEGORIA A EVALUAR EN EL PRE Y EL POST	ACTIVIDADES PARA REALIZAR LA EVALUACIÓN EN EL PRE Y EL POST	TALLER DE INTERVENCIÓN ACTIVIDADES PARA MEJORAR
<p>Percepción auditiva</p>	<p>Reproduce distintas secuencias de sonidos con la misma fuerza y tiempo.</p>	<p>Los niños y las niñas, mediante golpes de pandero fuertes o suaves, intentarán marchar por el aula “ pisando” fuerte o suave.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Escucha las veces en que bota una pelota y lo expresa. (sesión 1) • Con los ojos cerrados reconoce el sonido de llaves, de una flauta, de un tambor, etc. (sesión 1) • Cumple órdenes colocándose atrás, adelante, abajo, de una silla. (sesión 4) <p>Participar en la realización de un Ronda y una Danza Folklórica Mexicana.</p>

CATEGORIA A TRABAJAR EN EL TALLER	CATEGORIA A EVALUAR EN EL PRE Y	ACTIVIDADES PARA REALIZAR LA EVALUACIÓN EN EL PRE Y EL POST	TALLER DE INTERVENCIÓN ACTIVIDADES PARA MEJORAR
-----------------------------------	---------------------------------	---	---

	EL POST		
Control muscular Lateralización Ritmo	<p>Puede colocar su cuerpo en una posición erguida, puede apoyarse en el piso con cuatro extremidades y optar la posición que se indique, con rapidez.</p> <p>Golpea el piso al ritmo lento o rápido utilizando los pies.</p> <p>Dirige su cuerpo en la dirección que se le indique.</p>	<p>Se le pedirá al niño que cuando escuche golpes rápidos del pandero, acelerará el paso. Cuando los golpes del pandero sean lentos, los pasos del niño serán lentos.</p> <p>Después jugarán a marchar a “ cuatro patas” como un perrito muy pequeño o como un perro muy grande. Se indica sentido de la marcha, hacia adelante, hacia atrás, hacia un lado.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dos niños guardan el equilibrio sobre un pie, sosteniendo un pañuelo entre los dos. (sesión 1) • Desplazarse sentado con un pañuelo en la cabeza sin que éste se caiga. (sesión 1) • Saltar una cuerda de izquierda a derecha. (sesión 3) • Formar círculos grandes y pequeños moviendo el círculo a la izquierda o la derecha según lo que se le indique. (sesión 3) • Mecer el cuerpo, con las manos entre las rodillas, como si fuera una mecedora. (sesión 4) • Marchar sobre una cuerda. (sesión 3) • Identificar el número de rebotes que da una pelota. (sesión 1) • Participar en la realización de un ronda y una Danza Folklórica Mexicana
CATEGORÍA A TRABAJAR EN EL TALLER	CATEGORIA A EVALUAR EN EL PRE Y EL POST	ACTIVIDADES PARA REALIZAR LA EVALUACIÓN EN EL PRE Y EL POST	TALLER DE INTERVENCIÓN ACTIVIDADES PARA MEJORAR

<p>Esquema corporal</p>	<p>Muestra la parte de su cuerpo que escucha nombrar más de una sola vez.</p>	<p>Situando al niño (a) sobre un banco o una silla, boca abajo, jugamos con él o ella a “ muñeco de trapo” , éste dejará caer cabeza y extremidades y sólo las alzará cuando escuche el nombre de algunas de ellas.</p> <p>Para la evaluación se considerará la mayoría de las veces que alce correctamente las extremidades.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Saltar alrededor de un aro por dentro o por fuera utilizando el pie izquierdo o derecho. (sesión 2) • Saltar varios aros sin pisarlos utilizando un solo pie, según el que se le indique. (sesión 2) • Participar en la realización de un Ronda y una Danza Folklórica Mexicana.
--------------------------------	---	---	--

<p>CATEGORÍA A TRABAR EN EL TALLER</p>	<p>CATEGORIA A EVALUAR EN EL PRE Y EL POST</p>	<p>ACTIVIDADES PARA REALIZAR LA EVALUACIÓN EN EL PRE Y EL POST</p>	<p>TALLER DE INTERVENCIÓN ACTIVIDADES PARA MEJORAR</p>
---	---	---	---

<p>Elaboración de espacio</p>	<p>Ubica su cuerpo en relación con un objeto.</p>	<p>Jugamos con el niño(a) a entrar y salir de un aro dando un salto. Como tren, jugaremos a pasar alrededor de un aro, con los pies fuera o dentro de él.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Rodar su cuerpo en posición horizontal en el piso. (sesión 1) • Dos niños sostienen una cuerda y los otros brincan encima sin tocarla o se arrastran por encima. (sesión 3) • Formar un túnel con aros, pasar a través del túnel. (sesión 4) • Realizar desplazamientos en un laberinto sin tocar las líneas. (sesión 4) • Cumple las órdenes colocándose atrás, arriba, abajo, a un lado de una silla. (sesión 4) • Participar en la realización de un Ronda y una Danza Folklórica Mexicana.
<p>CATEGORÍA A TRABAJAR EN EL TALLER</p>	<p>CATEGORIA A EVALUAR EN EL PRE Y EL POST</p>	<p>ACTIVIDADES PARA REALIZAR LA EVALUACIÓN EN EL PRE Y EL POST</p>	<p>TALLER DE INTERVENCIÓN ACTIVIDADES PARA MEJORAR</p>

<p>Elaboración del tiempo</p>	<p>Coloca correctamente, dos o tres veces, las tarjetas con dibujos que tienen una secuencia, tomando en cuenta un antes y un después.</p>	<p>Se le presenta sobre la mesa tres tarjetas, donde su trabajo es ordenarlas de acuerdo a su secuencia.</p> <p>Las tres primeras tarjetas tiene un círculo en sus etapas de elaboración, las segundas tres, tienen el crecimiento de una planta y las tres últimas, el crecimiento de un animal.</p> <p>Si coloca las tarjetas correctamente se considera que el niño (a) tienen noción del tiempo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Lanzar una pelota hacia un punto definido, correr y llegar “ antes” que la pelota. (sesión 4) • Participar en la realización de un Ronda y una Danza Folklórica Mexicana.
--------------------------------------	--	--	--

<p>CATEGORÍA A TRABAJAR EN EL TALLER</p>	<p>CATEGORIA A EVALUAR EN EL PRE Y EL POST</p>	<p>ACTIVIDADES PARA REALIZAR LA EVALUACIÓN EN EL PRE Y EL POST</p>	<p>TALLER DE INTERVENCIÓN ACTIVIDADES PARA MEJORAR</p>
---	---	---	---

<p>Afectomotricidad</p>	<p>Utiliza los movimientos tanto faciales o motores para expresar algo.</p> <p>Tiene la habilidad para utilizar varios movimientos que le permitan expresarse.</p>	<p>Tomará dentro de un recipiente un papel.</p> <p>Leerá la palabra que en él está escrito, sin comunicárselo al grupo representará lo que allí está escrito (puede ser un animal, una actividad o ejercicio) sin utilizar sonidos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se espera que durante el desarrollo de las actividades, los niños vayan expresando sus emociones. (a partir de la primera sesión) • Participar en la realización de un Ronda y una Danza Folklórica Mexicana.
--------------------------------	--	---	--



ANEXO 5

REGISTRO DE LOS PUNTAJES OBTENIDOS ANTES DE APLICAR EL TALLER DE INTERVENCIÓN

No. De alumnos	Percepción visual	Percepción táctil	Percepción auditiva	Control muscular Equilibrio y control de la postura	Esquema corporal Concepto de su mismo	Lateralización Orientación del cuerpo	Elaboración del espacio Ubicarse en relación con los objetos	Elaboración del tiempo Ubicarse en el antes y despues	Ritmo Ejecuta ejercicios con una distribución de tiempo dado	Afectomotricidad Valerse de actos motores para expresar sentimientos	Participa con interés	Acepta ayuda de otros	Sigue normas o las reglas de la actividad	
1	1	2	1	2	1	0	2	1	2	1	1	1	0	15
2	1	0	1	2	0	1	2	0	1	1	0	1	1	11
3	1	1	1	2	1	1	2	1	2	1	1	1	0	15
4	1	2	1	2	2	2	2	1	2	1	1	1	0	18
5	0	2	1	2	2	2	2	0	2	1	1	1	0	16
6	1	1	1	2	2	2	2	1	1	0	1	1	0	16
7	1	1	1	2	0	0	2	1	2	1	1	0	0	12
8	1	2	1	2	1	2	2	2	1	1	1	1	1	18
9	1	2	1	2	2	1	2	1	2	1	0	1	0	16
10	1	1	1	2	0	1	1	0	1	0	0	1	1	10
11	1	1	1	2	2	1	1	0	2	0	0	1	0	12
12	0	0	1	1	0	1	1	0	2	1	1	1	0	9
13	0	2	1	2	1	1	1	0	1	0	0	0	0	9
14	1	1	1	2	1	2	2	0	1	0	1	0	0	12
15	0	0	1	2	2	1	2	1	1	0	1	1	1	13
16	0	1	1	2	2	2	2	2	1	1	0	1	0	15
17	1	1	1	2	2	2	2	0	1	1	1	1	1	16
	12	20	17	33	21	22	30	11	25	11	11	14	5	

ANEXOS

ANEXO 6

REGISTRO DE LOS PUNTAJES OBTENIDOS DESPUÉS DE APLICAR EL TALLER DE INTERVENCIÓN

No. De alumnos	Percepción visual	Percepción táctil	Percepción auditiva	Control muscular Equilibrio y control de la postura	Esquema corporal Concepto de su mismo	Lateralización Orientación del cuerpo	Elaboración del espacio Ubicarse en relación con los objetos	Elaboración del tiempo Ubicarse en el antes y despues	Ritmo Ejecuta ejercicios con una distribución de tiempo dado	Afectomotricidad Valerse de actos motores para expresar sentimientos	Participa con interés	Acepta ayuda de otros	Sigue normas o las reglas de la actividad	
1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	20
2	1	1	1	2	1	2	2	1	2	1	1	1	1	17
3	1	2	1	2	1	2	2	2	2	1	1	1	1	19
4	1	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	20
5	1	2	1	2	2	2	2	1	2	1	1	1	1	19
6	1	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	20
7	2	2	1	2	1	2	2	2	2	1	1	1	1	20
8	1	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	20
9	1	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	20
10	2	2	1	2	1	2	2	1	2	1	1	1	1	19
11	1	2	1	2	2	2	2	1	2	1	1	1	1	19
12	0	1	1	2	2	2	2	1	2	1	1	1	1	17
13	1	2	1	2	1	2	2	1	2	0	1	1	1	17
14	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	19
15	1	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	20
16	1	2	1	2	2	2	2	1	2	1	1	1	1	19
17	1	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	20
	18	31	17	34	29	34	34	27	34	16	17	17	17	