

Programa de Intervención Psicomotriz en Educación Infantil

TRABAJO FIN DE GRADO
EDUCACIÓN INFANTIL



Universidad
de Cádiz

Autora: Marta Gatica Romero

Tutor académico: Pedro Manuel Ramiro Olivier

4º Grado de Magisterio de Educación Infantil

Facultad Ciencias de la Educación

Universidad de Cádiz

Julio de 2014



UNIVERSIDAD DE CÁDIZ
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TRABAJO FIN DE GRADO

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PSICOMOTRIZ EN EDUCACIÓN INFANTIL

AUTORA: MARTA GATICA ROMERO
TUTOR ACADÉMICO: PEDRO MANUEL RAMIRO OLIVIER

Cádiz 2014

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	5
2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	6
2.1 La psicomotricidad	6
2.1.1 Contribuciones de Wallon y Piaget en el estudio de la psicomotricidad.....	8
2.2 El esquema corporal.....	9
2.3 La lateralidad	10
3. CONTEXTUALIZACIÓN.....	12
3.1 Contexto escolar	12
3.2 Contexto grupo-clase	12
4. JUSTIFICACIÓN.....	13
5. OBJETIVOS.....	14
6. DISEÑO METODOLÓGICO	15
6.1 Principios éticos, actuaciones y estrategias utilizados.....	15
6.2 Estrategias para la recogida de información	17
6.3 Evaluación de la lateralidad	18
6.3.1 Test de Harris.....	18
6.3.2 Primeros resultados de la prueba de lateralidad.....	20
6.3.3 Resultados finales de la prueba de lateralidad.....	23
6.3.4 Comparación de la lateralidad	25
6.4 Evaluación del esquema corporal	27
6.4.1 Resultados y comparación de las pruebas del esquema corporal	27
7. SESIONES DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PSICOMOTRIZ	30
8. CONCLUSIONES.....	42
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:	45
WEBGRAFÍA:	46
ANEXO	47

1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo se ha diseñado con el objetivo de transmitir una idea clara del programa de intervención psicomotriz llevado a cabo en un aula de educación infantil en el “C.E.I.P. El Mayorazgo”, Chiclana de la frontera (Cádiz), haciendo alusión a aquellos conocimientos aprendidos, la forma de observación y la actuación realizada. La intervención va dirigida a aspectos de la lateralidad y el esquema corporal en niños de tres años. El programa se ha realizado con el fin de observar qué repercusiones tiene en el desarrollo de estos dos aspectos mencionados (lateralidad y esquema corporal), en aquellos alumnos sobre los que se aplica y comparar esos resultados con los alcanzados por otro grupo de alumnos a los que no se les aplica el programa. La etapa educativa en la que se centra el trabajo se caracteriza por la globalidad como medio y estrategia de aprendizaje de los alumnos, debido a las relaciones tan estrechas que durante este momento del desarrollo hay entre el movimiento del cuerpo, la emoción y la actividad cognitiva.

A lo largo de todo el trabajo se abordarán cuestiones que intentarán explicar y concretar cómo ha sido la experiencia de la intervención, los test realizados, las sesiones en el aula, los objetivos propuestos, los resultados conseguidos, así como también dar una visión teórica de la psicomotricidad.

En este informe se defiende la importancia y necesidad de un programa de intervención psicomotriz en el aula y la vinculación de la psicomotricidad con el desarrollo general del niño.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1 La psicomotricidad

El ser humano se expresa a partir de movimientos y ya desde el nacimiento, comienza a desarrollar un aprendizaje motor continuo. La habilidad motriz se va desarrollando por aprendizaje, no se trata de algo únicamente innato, así pues, *la Educación Infantil se propone facilitar y afianzar los logros que posibilita la maduración referente al desarrollo del esquema corporal, desde el mantenimiento de la postura, el desarrollo del tono o el equilibrio, de la lateralidad, de la relajación o la respiración* (Berruezo y García, 1999, pág 56). Estas capacidades han de favorecer la posibilidad de integrar las emociones, deseos, sentimientos, establecer relaciones con los otros, y en definitiva la formación de la personalidad y el desenvolvimiento en el entorno.

Una visión que intenta explicar la motricidad como se entiende en la actualidad es la de Castañer y Camerino (1991, pág. 27) que explica que *todo movimiento es un sistema de procesamiento cognitivo en el que participan diferentes niveles de aprendizaje del sujeto gracias a un desarrollo inteligente de elaboración sensorial que va de la percepción a la conceptualización*. Estos autores ven el movimiento como un resultado de fases que se van repitiendo por el siguiente orden: fase de sensación, percepción, cognición y movimiento.

A continuación, como puede verse en la figura 1, de Batalla (2000), se explica que los movimientos son reflejos o poco intencionados (rudimentarios, comunes, innatos) cuanto menor es la edad, pero a medida que van creciendo los niños, la motricidad que antes era básica empieza a evolucionar y pasa a ser aprendida, compleja y especializada, siendo de tal manera, muy diversificada.

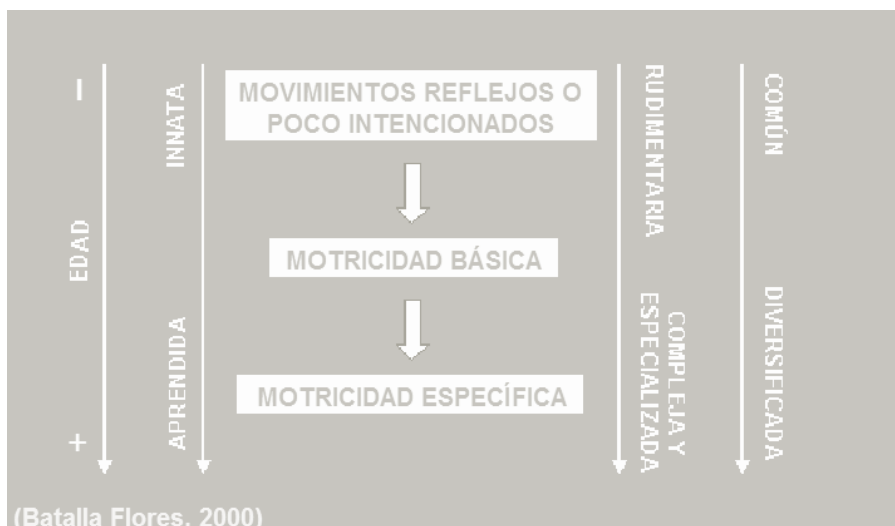


Figura 1: Representación gráfica de la evolución de los movimientos (Batalla).

Las habilidades motrices básicas son la base, a partir de la cual se puede crear el aprendizaje general. Estas habilidades no sólo pertenecen a una cultura, sino que son comunes entre todos los niños, lo que les sirve para llegar a aprender las habilidades específicas.

Berruezo (2001), afirma que la psicomotricidad integra las interacciones cognitivas, emocionales, simbólicas y motrices en la capacidad de ser y expresarse en un contexto psicosocial. Como docentes de infantil es nuestro deber dar importancia a la psicomotricidad ya que se trata de una forma de relación entre el alumnado. Picq y Vayer (1986, pág. 35) dicen que la educación psicomotriz es una acción psicológica que utiliza los medios de la educación física con el fin de mejorar o normalizar el comportamiento del individuo. La psicomotricidad pretende educar conductas perceptivo-motrices para así poder facilitar los aprendizajes y la integración social y escolar.

Es esencial que los docentes busquen estrategias y formen programas de intervención psicomotriz para favorecer el desarrollo motor. Una manera de describirlo sería: *la educación psicomotriz es el arte de favorecer el desarrollo global del niño, a través de la actividad corporal* (Lauzon, 2004, pág. 5). Las estrategias han de asegurar que el clima de la clase fomente la expresión emocional, de manera que el alumnado esté cómodo. También se ha de estructurar el entorno físico favoreciendo el aprendizaje sobre sus sentimientos. La intervención en la motricidad tiene que respetar las posibilidades de los alumnos, según sus capacidades y edad madurativa. En el MEC

(1992, pág. 16) se especifica esto de la siguiente manera: “El nivel evolutivo se tomará como punto de partida de los nuevos aprendizajes motores, pero situando la intervención educativa un paso por delante de las posibilidades de actuación que son capaces de ejercer”.

2.1.1 Contribuciones de Wallon y Piaget en el estudio de la psicomotricidad

Para Wallon la psicomotricidad tiene gran importancia en relación a la conciencia. Para él, la conciencia reside en el desarrollo psíquico. El movimiento es esencial para el desarrollo psíquico de los niños y niñas, cosa que les permite construir su esquema corporal.

Los movimientos manuales van condicionados por la maduración de la motricidad y la sensibilidad cinestésica. El movimiento interviene en las relaciones con el otro e influye en el comportamiento. Se relaciona el movimiento con los aspectos culturales y las capacidades fundamentales y el afecto. Movimiento, pensamiento y lenguaje son una unidad que no se puede separar. Se puede decir por tanto, que el movimiento está relacionado con la concienciación global (inteligencia, afectividad y percepción).

A diferencia de Wallon, Piaget propone una continuidad. Piaget argumenta cuatro etapas del desarrollo: sensomotriz, pre-operacional, de operaciones concretas y de operaciones formales. Afirma que existe una interrelación entre la motricidad y la percepción. Este autor explica que la percepción al principio está poco definida con los objetos en movimiento pero que más adelante, los movimientos oculares llegan a acompañar a los objetos en movimiento de manera que podrá clasificar y precisar la percepción.

Otra de las cosas que argumenta Piaget (1977, pág. 145) es que *la imagen mental es un producto de la interiorización de los actos de inteligencia y no un dato previo a éstos*. La motricidad es importante para desarrollar la inteligencia antes de desarrollar el lenguaje. Establece una cadena evolutiva consistente en *movimiento-lenguaje-inteligencia*.

2.2 El esquema corporal

El cuerpo es el primer medio de relación que los niños tienen con el mundo, de ahí la importancia de conocerlo global y segmentariamente. Este conocimiento facilita que el niño pueda desenvolverse en el mundo. El esquema corporal permite también conocer las posibilidades perceptivas y motrices.

Los niños están determinados por el conocimiento que tengan de su propio cuerpo. Es normal que al principio tengan la percepción del cuerpo como un todo y no sean capaces de percibir perfectamente los distintos miembros que lo componen, pero, poco a poco, gracias al movimiento y la educación corporal que vayan recibiendo, esta visión evolucionará para ir integrando los distintos miembros del cuerpo en la idea de esquema corporal.

Para Vayer, el primer objeto que percibe el niño es su cuerpo: es el medio de acción, de conocimiento y de relación. Pero existen otros autores que matizan que el esquema corporal comienza con la observación, como por ejemplo Wallon (1970, pág. 72) cuando dice que el esquema corporal, *es el resultado y la condición de las relaciones precisas entre el individuo y su medio*. O también la explicación de Le Boulch (1970, pág. 28) al defender que, *es una intuición de conjunto o un conocimiento inmediato que nosotros tenemos de nuestro cuerpo en estado estático o en movimiento en relación con sus diferentes partes y, sobre todo, en relación con el espacio y los objetos que nos rodean*.

Entre las distintas interpretaciones que se hace de este término, una de las más importantes es la de Tasset (1980) que lo define como *la toma de conciencia de la existencia de las diferentes partes del cuerpo y de las relaciones recíprocas entre éstas, en situación estática y en movimiento, y de su evolución con relación al mundo externo*. Se entiende de esta explicación que el esquema corporal es el conocimiento de los distintos miembros corporales y su localización tanto en el propio cuerpo como en el de los demás, ya sea estáticamente o en movimiento.

2.3 La lateralidad

La lateralidad hace referencia al predominio motriz de un lado del cuerpo sobre el otro. Nuestro cuerpo presenta una simetría anatómica que se corresponde con una asimetría funcional. Según Rigal et. al. (1987: 453), lateralidad es *un conjunto de predominancias particulares de una u otra de las diferentes partes simétricas del cuerpo a nivel de manos, pies, ojos y oídos*. Además de esto se ha de decir que no siempre en una persona existe el mismo lado preferente en todas las partes del cuerpo, sino que puede tener diferentes lateralidades, por ejemplo puede tener preferencia en la lateralidad diestra en todas las partes a excepción del ojo que tiene preferencia en la parte izquierda, de manera que se trataría de una lateralidad cruzada.

A lo largo de los años se ha considerado como zurdo a aquella persona que tiene su uso manual en la izquierda y diestro a aquella que tiene el uso manual en la derecha, pero esta consideración no es correcta completamente, está demasiado limitada a la manualidad. Habrá que tener presente también la preferencia lateral del pie y del ojo. Por tanto, una persona que escriba con la mano derecha no significa que sea diestro, pues puede ocurrir que tenga lateralidad cruzada.

Ortega & Blázquez (1982) explican la predominancia lateral diferenciando varios tipos de lateralidad:

- Dextralidad: predominio de ojo, mano, pie y oído derecho.
- Zurdería: predominio de ojo, mano, pie y oído izquierdo.
- Lateralidad cruzada o mixta: mano, pie, vista u oído preferente, no corresponde al mismo hemicuerpo.
- Ambidextrismo: la dominancia manual no está completamente definida. Aparece en los inicios de la adquisición del proceso de lateralización.
- Lateralidad invertida: la lateralidad innata se ha contrariado por los aprendizajes. Se le ha cambiado la lateralidad que tenía innata en un principio.

Un aspecto a comentar de estos tipos de lateralidades es que en este trabajo no se va a considerar el ambidextrismo, debido a que se opina que aunque una persona pueda realizar acciones con uno u otro lado del cuerpo, siempre habrá una parte a la que se le

dé un uso preferente. Aunque esa preferencia sea mínima, siempre existe una diferencia de manera que realmente se trataría o de dextralidad o de zurdería.

La lateralización empieza a manifestarse desde el nacimiento, aunque no está definida desde un principio, de tal forma que a estas edades no sería correcto hablar de diestros, zurdos o lateralidad cruzada y es hacia los 5-6 años cuando empieza a afirmarse la lateralidad definitivamente. Teniendo en cuenta esto, se hace a continuación, una breve explicación propia de la lateralidad, según la edad, en la etapa de la educación infantil:

- De 0 a 3 años: el niño mediante la actividad empieza a demostrar una futura preferencia de la lateralidad, pero no definida aún, existiendo en la mayoría de los casos una preferencia ambivalente.
- De 4 a 6 años: el niño adquiere una preferencia lateral, consolidándose en diestro, zurdo o lateralidad cruzada.

3. CONTEXTUALIZACIÓN

A continuación se detalla el contexto del centro y el contexto del grupo-clase en el que se lleva a cabo el programa de intervención psicomotriz.

3.1 Contexto escolar

El Centro está compuesto por cuatro edificios y una zona de patios de recreo

- El Edificio de Ed. Primaria, que consta de dos plantas y que alberga 12 tutorías, 1 sala SUM (Salón de Usos Múltiples) y 8 departamentos de usos variados.
- El Edificio de Ed. Infantil, que alberga 6 tutorías, la secretaría, la sala de Psicomotricidad, sala de Profesores y 4 departamentos con usos variados.
- El Gimnasio
- El Comedor Escolar

3.2 Contexto grupo-clase

El grupo clase se compone de 24 alumnos que se distribuyen en 4 grupos mixtos. Entre el alumnado no se encuentra ninguno extranjero. En el aula, la media de edad es de 3 años y 6 meses.

La clase está organizada por rincones, los cuales están distribuidos de forma que los niños tienen fácil la accesibilidad a ellos.

En cuanto a las condiciones ambientales, el aula no dispone de calefacción. En verano hace mucho calor y en invierno mucho frío.

La ventilación e iluminación del aula es muy buena, ya que en el aula existen tres ventanas grandes y una puerta de cristal por la que también llega luz natural al aula.

4. JUSTIFICACIÓN

Es importante que en la propuesta educativa se incorporen programas de intervención psicomotriz, de tal manera que se favorezca la prevención de los posibles problemas y la mejora de la psicomotricidad en el alumnado. Un buen programa de intervención psicomotriz detectará precozmente los trastornos psicomotores que afectan en las actividades diarias del niño, en su relación con el entorno tanto escolar como familiar.

La intervención permite identificar y reconocer el progreso del alumnado, tras un análisis de la situación basándose en su desarrollo afectivo y social así como en su desarrollo sensorio-motor, perceptivo y cognitivo. El programa de intervención ofrece una orientación y así poder ayudarles, de forma que se favorezca el desarrollo global del niño en un ambiente seguro y en armonía. Con un programa de intervención se consigue que en todo el proceso se obtengan informaciones que ayudaran a cumplir los objetivos.

Es necesario que el alumnado tenga interiorizado un adecuado esquema corporal y lateralidad, de forma que le sea posible construir una identidad y autonomía personal. Si las habilidades motoras no están desarrolladas ni el esquema corporal está interiorizado, le será muy difícil, casi imposible, comunicarse, representar o expresar corporalmente sus ideas y sensaciones.

Para que un docente sea capaz de realizar un programa de intervención psicomotriz, es necesario que se forme. Tal programa permite que se respeten las características propias del crecimiento, se fomente la interacción con los iguales y con el entorno, se estimule el descubrimiento y la exploración del alumnado, se realicen actividades y se usen recursos apropiados para cada sesión de psicomotricidad. Mediante las actividades motrices los niños aprenden de forma lúdica y divertida, además de estar favoreciendo las relaciones entre los iguales, generando confianza y seguridad.

5. OBJETIVOS

Objetivo general:

- Potenciar el desarrollo de la lateralidad y el esquema corporal de los niños en el aula de infantil de tres años.

Objetivos específicos

- Fomentar y facilitar los aprendizajes en educación infantil, de manera globalizadora e integradora de las dimensiones cognitiva, emocional, psicomotora y volitiva.
- Incentivar los procesos del desarrollo motor.
- Favorecer el crecimiento y maduración de los distintos sistemas corporales.
- Reflexionar sobre las posibilidades y limitaciones de la psicomotricidad en todos y cada uno de los alumnos.
- Realizar actividades adecuadas a la edad y características de los sujetos.
- Relacionar las actividades con las leyes del desarrollo del sistema nervioso: céfalo-caudal y próximo-distal.
- Satisfacer todas las necesidades de movimiento del individuo haciendo especial hincapié en la motricidad según el estadio evolutivo en el que se encuentran.
- Comprender y conocer los distintos ritmos de desarrollo en la psicología evolutiva en el periodo de 0-3 y 3-6 años.
- Identificar las características cognitivas, psicomotoras, comunicativas, sociales y afectivas de la etapa infantil.
- Observar, analizar y actuar realizando test, búsqueda de información y sesiones para la mejora de la psicomotricidad.
- Desarrollar con las actividades, elementos del tipo social y aquellos que afecten al ámbito de la personalidad.

6. DISEÑO METODOLÓGICO

En este trabajo se sigue la línea de un diseño metodológico descriptivo comparativo, de manera que, se presentan los hechos, se investigan las características en cuanto a lateralidad y esquema corporal del alumnado, se aplica un programa elaborado por nosotros de intervención psicomotriz para mejorar en el alumnado el desarrollo psicomotor de estas dos características, comparando los resultados finales con otro grupo de alumnos de la misma edad al que no se le ha realizado la intervención.

6.1 Principios éticos, actuaciones y estrategias utilizados

En todo momento se cumple en esta intervención la Ley de Protección de Datos, de manera que no se revelará el nombre de ninguno de los alumnos que participan en este programa.

La actuación se ha llevado a cabo bajo el principio de igualdad: no se les ha exigido a todos que hagan lo mismo, sino que cada uno haga lo que esté dentro de sus posibilidades. Es injusto pedir a todos lo mismo, pues el desarrollo no evoluciona de la misma manera en unos y en otros.

A la hora de preparar las actividades se ha tomando como base la realidad del alumnado, de manera que sea significativo y tenga sentido para ellos.

El juego es un recurso que se ha utilizado para ajustarse a las necesidades de los alumnos en esta etapa y siempre dentro de las posibilidades de cada uno.

En el programa de intervención se cumple el derecho de todos a aprender. Si no les damos la oportunidad de hacerlo ¿de qué sirve nuestra labor? Los docentes tenemos que ser exigentes para que puedan dar lo mejor de sí mismos independientemente de los demás. Al igual que Gardner (1998) se coincide con él en este trabajo, en cuanto dice: *el peor error que ha cometido la escuela en los últimos siglos es tratar a todos los niños como si fuesen variantes clónicas de un mismo individuo y, así, justificar la enseñanza de las mismas cosas, de la misma manera y al mismo ritmo a todos los estudiantes*. No hay que hacer comparaciones, ni exigir lo mismo a todos. Pero dentro de esas

exigencias debe existir una solidaridad que ayude a los niños en sus dificultades y a sentirse orgullosos de lo que hacen.

Se han utilizado varios métodos los cuáles se adecuan a cada alumno. Es bueno utilizar varios métodos y no sólo uno ya que todos los niños no son iguales y tienen diferentes necesidades. Incluso el mismo niño no tiene las mismas necesidades un día que otro, por lo tanto habrá que ir adaptándose con la utilización de diversos métodos. La flexibilidad es importante para adaptarse a cada uno de ellos.

En el aula se ha trabajado además del esquema corporal y la lateralidad, las emociones, pues educar éstas es importante.

Se ha intentado no establecer categorías ni ninguna etiqueta a los alumnos porque una vez que son establecidas, se produce una jerarquización que genera desigualdad, y no se les valora de la misma manera. Además, una vez que quedan establecidas, luego son muy difíciles de quitar, porque hasta el mismo alumno lo termina pensando. Por ejemplo, un niño no es torpe porque aprenda más tarde que los demás, simplemente unos necesitan más tiempo que otros para aprender y si los docentes no les damos ese tiempo, no lograrán los propósitos y se les empezarán a calificar como torpes, como algo que no son. Esto les afecta psicológicamente y comienzan a asumir como verdadero ese concepto erróneo.

Se ha tratado afectuosamente al alumnado: es muy importante el afecto con los niños, pues de esta manera se sienten seguros, y favorece el mejor desenvolvimiento en clase y fuera de ella.

Ante las dificultades se ha usado la alabanza cuando se ha producido un logro, y no se ha presionado en ningún momento con amenazas.

El tono de voz ha sido siempre calmado, teniendo una actitud de escucha para atender a sus intereses y una actitud democrática.

Se ha considerado la sensibilidad como algo bueno, y por ello se ha tenido en la intervención. La sensibilidad ayuda a percatarse de aquello que necesitan, así como a actuar y a tratar con delicadeza y empatía al alumnado.

El respeto ha estado siempre presente, pues qué mejor ejemplo para enseñar al alumnado a ser respetuoso con los demás que llevándolo a cabo en el aula por parte del adulto, garantizando así un adecuado clima para todos.

La alegría y el positivismo es algo que se ha tratado de demostrar en todo momento. En los niños hay que influir positivamente y no dejar que los propios problemas personales lleguen al aula, ya que de ser así percibirían esta negatividad y se les transmitiría a ellos también influyéndoles negativamente.

6.2 Estrategias para la recogida de información

El programa de intervención psicomotriz se ha elaborado para aplicar en un aula de 24 alumnos del primer curso, del segundo nivel de E.I. Se compone de 8 sesiones que se han desarrollado durante 8 semanas (1 sesión por semana) en el aula de psicomotricidad o en el patio de recreo.

Se ha usado el Test de Harris para evaluar la lateralidad a cada niño y el Test del dibujo de la Figura Humana de Goodenough para evaluar el esquema corporal.

Tras realizar estos test a las dos clases de infantil, con los resultados obtenidos, se han identificado los niveles de desarrollo que presentan los alumnos en lateralidad y esquema corporal.

Para poder mejorar las capacidades psicomotrices evaluadas, se ha pasado a poner en marcha el programa de intervención. Este ha ido dirigido únicamente hacia una de las dos clases de infantil, a la que se le llamará de ahora en adelante “grupo A”. A la otra clase de infantil en la que no se realiza el programa de intervención se le llamará “grupo B”.

Al finalizar el programa de intervención, se ha vuelto a evaluar de la lateralidad y el esquema corporal y se han comparado los resultados obtenidos del grupo A (aula que ha recibido el programa de intervención psicomotriz) con el grupo B (que no ha recibido el programa de intervención psicomotriz).

Tras comparar ambos resultados se ha llegado a unas conclusiones que se explican más adelante (apartado 8) en este trabajo.

6.3 Evaluación de la lateralidad

La evaluación se llevó a cabo utilizando el Test de Harris (Harris Test of Lateral Dominance” 1957). Se realizan varias pruebas para comprobar la preferencia lateral de cada segmento corporal en el aula de infantil de tres años: se han realizado 9 pruebas para la mano y el pie en lugar de 10, de manera que la puntuación sea impar y siempre se pueda poner la preferencia lateral de uno u otro lado. La preferencia que se analiza es la de la mano, pie y ojo. No se analiza la preferencia del oído, pues se considera en esta intervención que no es relevante. La forma de puntuar ha sido modificada, de manera que se puntúa “D” con el total (9) de pruebas realizadas con la parte lateral derecha, se considera “D” e igual para la parte izquierda (indicando “I” en este caso). Y se puntúa “d” con 5, 6, 7 u 8 pruebas realizadas con la derecha (indicando “i” en caso de que la puntuación sea con la izquierda).

En la edad en la que se encuentra el alumnado no sería correcto hablar de una dominancia de uno u otro lado plenamente establecida, debido a que se encuentran en una edad en la que no está totalmente definida, sino que están descubriendo poco a poco con qué lado se manejan mejor en la realización de diversas actividades de la vida. Por lo tanto, se entenderá como “posible lateralidad” y no como “lateralidad definitiva”, en los datos que se muestran a continuación.

6.3.1 Test de Harris

Para comprobar la preferencia de utilización de la mano izquierda o derecha:

1. Tirar una pelota

2. Clavar un clavo (de juguete)
3. Cepillarse los dientes
4. Girar el pomo de la puerta
5. Sonarse la nariz
6. Utilizar las tijeras
7. Cortar con un cuchillo
8. Peinarse
9. Escribir

Para comprobar la preferencia de utilización del pie izquierdo o derecho:

1. Dar una patada a un balón
2. Escribir una letra con el pie
3. Saltar a la pata coja
4. Subir un escalón
5. Girar sobre un pie
6. Sacar un balón de algún rincón o debajo de una silla
7. Conducir un balón
8. Elevar una pierna sobre una mesa o silla
9. Pierna que adelanta al desequilibrarse adelante

Para comprobar la preferencia de utilización del ojo izquierdo o derecho:

1. Sighting (cartón de 15 x 25 con un agujero en el centro de 0.5 cm de diámetro)
2. Tubo largo de cartón
3. Cámara de fotos

Una vez que se han realizado las pruebas se evalúa poniendo “D”, “d”, “I”, “i”.

Puntuación de la mano y el pie:

- 9 pruebas con la mano o pie derecho se indica “D” (lateralidad derecha).
- 9 pruebas con la mano o pie izquierdo se indica “I” (lateralidad izquierda).
- De 8 a 5 pruebas con la mano o pie derecho se indica “d” (lateralidad derecha poco afianzada).

- De 8 a 5 pruebas con la mano o pie izquierdo se indica “i” (lateralidad izquierda poco afianzada).

Puntuación del ojo:

- 3 pruebas con el ojo derecho se indica “D” (lateralidad derecha).
- 3 pruebas con el ojo izquierdo se indica “I” (lateralidad izquierda).
- 2 pruebas con el ojo derecho se indica “d” (lateralidad derecha poco afianzada).
- 2 pruebas con el ojo izquierdo se indica “i” (lateralidad izquierda poco afianzada).

Diagnóstico global de la dominancia lateral:

Lateralidad homogénea:

- Dextrismo: predominio del uso de la mano, del ojo y del pie derecho
- Zurdería: predominio del uso de la mano, del ojo y del pie izquierdo

Lateralidad no homogénea:

- Lateralidad cruzada: predominio del uso de la mano contraria al ojo dominante
- Lateralidad mixta: predominio del uso del pie contrario al de la mano y el ojo.

6.3.2 Primeros resultados de la prueba de lateralidad

Antes de comenzar el programa de intervención psicomotriz se han obtenido los siguientes resultados en la prueba de lateralidad.

Grupo A

	MANO	PIE	OJO	RESULTADO
Niño 1a	D	d	D	Dextralidad (sin afianzar completamente en pie).
Niño 2a	D	d	D	Dextralidad (sin afianzar completamente en pie).
Niño 3a	D	d	D	Dextralidad (sin afianzar completamente en pie).
Niño 4a	D	d	I	Lateralidad cruzada (sin afianzar completamente en pie).
Niño 5a	D	d	D	Dextralidad (sin afianzar

				completamente en pie).
Niño 6a	D	d	I	Lateralidad cruzada (sin afianzar completamente en pie).
Niño 7a	d	d	D	Dextralidad (sin afianzar completamente en mano y pie)
Niño 8a	D	d	D	Dextralidad (sin afianzar completamente en pie).
Niño 9a	d	d	D	Dextralidad (mal afianzada en mano y pie).
Niño 10a	D	d	I	Lateralidad cruzada (sin afianzar completamente en pie).
Niño 11a	D	d	D	Dextralidad (sin afianzar completamente en pie).
Niño 12a	D	D	D	Dextralidad.
Niño 13a	D	D	D	Dextralidad.
Niño 14a	d	d	I	Lateralidad cruzada (sin afianzar completamente en mano y pie).
Niño 15a	i	d	D	Lateralidad cruzada (sin afianzar completamente en mano y pie).
Niño 16a	d	d	D	Dextralidad (sin afianzar completamente en mano y pie).
Niño 17a	d	D	D	Dextralidad (sin afianzar completamente en mano).
Niño 18a	d	d	D	Dextralidad (sin afianzar completamente en mano y pie).
Niño 19a	d	D	D	Dextralidad (sin afianzar completamente en mano).
Niño 20a	D	d	D	Dextralidad (sin afianzar completamente en pie).
Niño 21a	D	d	D	Dextralidad (sin afianzar completamente en pie).
Niño 22a	D	i	I	Lateralidad cruzada (sin afianzar completamente en pie).
Niño 23a	d	d	I	Lateralidad cruzada (sin afianzar completamente en mano y pie).
Niño 24a	d	d	D	Dextralidad (sin afianzar completamente en mano y pie).

Tabla 1: Resultado de la evaluación inicial de la lateralidad en el grupo A.

Grupo B

	MANO	PIE	OJO	RESULTADO
Niño 1b	d	d	D	Dextralidad (sin afianzar completamente en mano y pie).
Niño 2b	d	d	D	Dextralidad (sin afianzar completamente en mano y pie).
Niño 3b	d	d	i	Lateralidad cruzada (sin afianzar completamente en

				mano, pie y ojo).
Niño 4b	d	d	D	Dextralidad (sin afianzar completamente en mano y pie).
Niño 5b	D	d	I	Lateralidad cruzada (sin afianzar completamente en pie).
Niño 6b	D	d	D	Dextralidad (sin afianzar completamente en pie).
Niño 7b	D	d	D	Dextralidad (sin afianzar completamente en pie).
Niño 8b	D	d	D	Dextralidad (sin afianzar completamente en pie).
Niño 9b	D	d	D	Dextralidad (sin afianzar completamente en pie).
Niño 10b	D	d	D	Dextralidad (sin afianzar completamente en pie).
Niño 11b	D	d	D	Dextralidad (sin afianzar completamente en pie).
Niño 12b	D	d	D	Dextralidad (sin afianzar completamente en pie).
Niño 13b	d	d	D	Dextralidad (sin afianzar completamente en mano y pie).
Niño 14b	d	d	D	Dextralidad (sin afianzar completamente en mano y pie).
Niño 15b	d	d	D	Dextralidad (sin afianzar completamente en mano y pie).
Niño 16b	d	D	I	Lateralidad cruzada (sin afianzar completamente en mano).
Niño 17b	d	d	D	Dextralidad (sin afianzar completamente en mano y pie).
Niño 18b	d	d	I	Lateralidad cruzada (sin afianzar completamente en mano y pie).
Niño 19b	D	d	I	Lateralidad cruzada (sin afianzar completamente en pie).
Niño 20b	i	d	d	Posiblemente lateralidad cruzada (sin afianzar completamente en mano, pie y ojo).
Niño 21b	d	d	I	Lateralidad cruzada (sin afianzar completamente en mano y pie).
Niño 22b	d	i	D	Lateralidad mixta (sin afianzar completamente en mano y pie).

Tabla 2: Resultado inicial de la evaluación de la lateralidad en el grupo B.

6.3.3 Resultados finales de la prueba de lateralidad

A continuación se muestran los resultados obtenidos en la prueba de lateralidad tras finalizar el programa de intervención psicomotriz.

Grupo A:

	MANO	PIE	OJO	RESULTADO
Niño 1a	D	D	D	Dextralidad.
Niño 2a	D	d	D	Dextralidad (sin afianzar completamente en pie).
Niño 3a	D	D	D	Dextralidad.
Niño 4a	D	d	I	Lateralidad cruzada (sin afianzar completamente en pie).
Niño 5a	D	d	D	Dextralidad (sin afianzar completamente en pie).
Niño 6a	D	D	I	Lateralidad cruzada.
Niño 7a	D	d	D	Dextralidad (sin afianzar completamente en pie).
Niño 8a	D	d	D	Dextralidad (sin afianzar completamente en pie).
Niño 9a	D	d	D	Dextralidad (mal afianzada en pie).
Niño 10a	D	d	I	Lateralidad cruzada (sin afianzar completamente en pie).
Niño 11a	D	d	D	Dextralidad (sin afianzar completamente en pie).
Niño 12a	D	D	D	Dextralidad.
Niño 13a	D	D	D	Dextralidad.
Niño 14a	D	d	I	Lateralidad cruzada (sin afianzar completamente en pie).
Niño 15a	i	i	D	Lateralidad cruzada (sin afianzar completamente en mano y pie).
Niño 16a	D	d	D	Dextralidad (sin afianzar completamente en pie).
Niño 17a	D	D	D	Dextralidad.
Niño 18a	D	d	D	Dextralidad (sin afianzar completamente en pie).
Niño 19a	D	D	D	Dextralidad.
Niño 20a	D	d	D	Dextralidad (sin afianzar completamente en pie).
Niño 21a	D	d	D	Dextralidad (sin afianzar completamente en pie).
Niño 22a	D	I	I	Lateralidad cruzada
Niño 23a	D	d	I	Lateralidad cruzada (sin afianzar completamente en pie).
Niño 24a	d	D	D	Dextralidad (sin afianzar

completamente en mano).

Tabla 3: Resultados de la evaluación de la lateralidad en el grupo A, después del programa de intervención psicomotriz.

Grupo B

	MANO	PIE	OJO	RESULTADO
Niño 1b	D	d	D	Dextralidad (sin afianzar completamente en pie).
Niño 2b	d	d	D	Dextralidad (sin afianzar completamente en mano y pie).
Niño 3b	d	d	I	Lateralidad cruzada (sin afianzar completamente e mano y pie).
Niño 4b	D	d	D	Dextralidad (sin afianzar completamente en pie).
Niño 5b	D	d	i	Lateralidad cruzada (sin afianzar completamente en pie y ojo).
Niño 6b	D	d	D	Dextralidad (sin afianzar completamente en pie).
Niño 7b	D	d	D	Dextralidad (sin afianzar completamente en pie).
Niño 8b	D	d	D	Dextralidad (sin afianzar completamente en pie).
Niño 9b	D	d	D	Lateralidad cruzada (sin afianzar completamente en pie).
Niño 10b	D	d	D	Lateralidad cruzada (sin afianzar completamente en pie).
Niño 11b	D	d	D	Dextralidad (sin afianzar completamente en pie).
Niño 12b	D	d	D	Dextralidad (sin afianzar completamente en pie).
Niño 13b	d	d	D	Dextralidad (sin afianzar completamente en mano y pie).
Niño 14b	D	d	D	Dextralidad (sin afianzar completamente pie).
Niño 15b	D	d	D	Dextralidad (sin afianzar completamente pie).
Niño 16b	d	D	I	Lateralidad cruzada (sin afianzar completamente en mano).
Niño 17b	d	d	D	Dextralidad (sin afianzar completamente en mano y pie).
Niño 18b	D	d	I	Lateralidad cruzada (sin afianzar completamente en pie).
Niño 19b	D	d	I	Dextralidad (sin afianzar completamente en pie).

Niño 20b	i	d	D	Lateralidad cruzada (sin afianzar completamente en mano y pie).
Niño 21b	d	d	I	Lateralidad cruzada (sin afianzar completamente en mano y pie).
Niño 22b	d	d	D	Dextralidad (sin afianzar completamente en mano y pie).

Tabla 4: Resultados de la segunda evaluación de la lateralidad en el grupo B, sin programa de intervención psicomotriz.

Primera Evaluación de la lateralidad												
	Mano				Pie				Ojo			
	D	d	I	i	D	d	I	i	D	d	I	i
Grupo A	14	9	0	1	4	19	0	1	18	0	6	0
Grupo B	9	12	0	1	1	20	0	1	15	1	5	1

Tabla 5: Resultados de la evaluación inicial de lateralidad del grupo A y B.

Segunda Evaluación de la lateralidad												
	Mano				Pie				Ojo			
	D	d	I	i	D	d	I	i	D	d	I	i
Grupo A	22	1	0	1	8	14	1	1	18	0	6	0
Grupo B	14	7	0	1	1	21	0	0	16	0	5	1

Tabla 6: Resultados de la evaluación final de lateralidad del grupo A y B.

6.3.4 Comparación de la lateralidad

En la tabla 7 se muestra la mejoría o no de los sujetos del grupo A tras el programa de intervención psicomotriz, y en la tabla 8 la mejoría o no de los sujetos del grupo B. En el grupo A, existe un total de 13 niños que sí mejoran y un total de 11 niños que no mejoran, y en el grupo B existe un total de 8 niños que sí mejoran y un total de 14 niños que no mejoran. A continuación se representa en una tabla aquellas mejorías o no en los niños correspondientes:

Grupo A

	MEJORÍAS	COMPARACIÓN DE RESULTADOS
Niño 1^a	SI	Afianzamiento del pie.
Niño 2^a	NO	Continúa sin afianzar completamente el pie.
Niño 3^a	SI	Afianzamiento del pie.
Niño 4^a	NO	Continúa sin afianzar completamente el pie.
Niño 5^a	NO	Continúa sin afianzar completamente el pie.
Niño 6^a	SI	Afianzamiento del pie.
Niño 7^a	SI	Afianzamiento de la mano. Continúa sin afianzar completamente el pie.
Niño 8^a	NO	Continúa sin afianzar completamente el pie
Niño 9^a	SI	Afianzamiento de la mano. Continúa sin afianzar completamente el pie.
Niño 10a	NO	Continúa sin afianzar completamente el pie.
Niño 11a	NO	Continúa sin afianzar completamente el pie.
Niño 12a	NO	Continúa con dextralidad completa.
Niño 13a	NO	Continúa con dextralidad completa.
Niño 14a	SI	Afianzamiento de la mano. Continúa sin afianzar completamente el pie.
Niño 15a	NO	Continúa sin afianzar completamente la mano y el pie.
Niño 16a	SI	Afianzamiento de la mano. Continúa sin afianzar completamente el pie.
Niño 17a	SI	Afianzamiento de la mano.
Niño 18a	SI	Afianzamiento de la mano. Continúa sin afianzar completamente el pie.
Niño 19a	SI	Afianzamiento de la mano.
Niño 20a	NO	Continúa sin afianzar completamente el pie.
Niño 21a	NO	Continúa sin afianzar completamente el pie.
Niño 22a	SI	Afianzamiento del pie.
Niño 23a	SI	Afianzamiento de la mano. Continúa sin afianzar completamente el pie.
Niño 24a	SI	Afianzamiento del pie. Continúa sin afianza completamente la mano.

Tabla 7: Comparación de resultados, en lateralidad, de los sujetos del grupo A, antes y después del programa de intervención psicomotriz.

Grupo B

	Mejoras	Comparación
Niño 1b	SI	Afianzamiento de la mano. Continúa sin afianzar completamente el pie.
Niño 2b	NO	Continúa sin afianzar completamente mano y pie
Niño 3b	SI	Afianzamiento del ojo. Continúa sin afianzar completamente mano y pie.
Niño 4b	SI	Afianzamiento de la mano. Continúa sin afianzar el pie
Niño 5b	SI	Afianzamiento del ojo. Continúa sin afianzar el pie
Niño 6b	NO	Continúa sin afianzar completamente el pie.
Niño 7b	NO	Continúa sin afianzar completamente el pie.

Niño 8b	NO	Continúa sin afianzar completamente el pie.
Niño 9b	NO	Continúa sin afianzar completamente el pie.
Niño 10b	NO	Continúa sin afianzar completamente el pie.
Niño 11b	NO	Continúa sin afianzar completamente el pie.
Niño 12b	NO	Continúa sin afianzar completamente el pie.
Niño 13b	NO	Continúa sin afianzar completamente mano y pie.
Niño 14b	SI	Afianzamiento de la mano. Continúa sin afianzar completamente el pie.
Niño 15b	SI	Afianzamiento de la mano. Continúa sin afianzar completamente el pie.
Niño 16b	NO	Continúa sin afianzar completamente la mano.
Niño 17b	NO	Continúa sin afianzar completamente mano y pie.
Niño 18b	SI	Afianzamiento de la mano. Continúa sin afianzar completamente el pie.
Niño 19b	NO	Continúa sin afianzar completamente el pie.
Niño 20b	SI	Afianzamiento del ojo. Continúa sin afianzar completamente mano y pie.
Niño 21b	NO	Continúa sin afianzar completamente mano y pie.
Niño 22b	NO	Continúa sin afianzar completamente mano y pie.

Tabla 8: Comparación de resultados, en lateralidad de los sujetos del grupo B entre la primera y segunda evaluación, sin intervención psicomotriz.

6.4 Evaluación del esquema corporal

La evaluación del esquema corporal se realizó siguiendo el Test del dibujo de la Figura Humana de Goodenough (1926) en el que cuanta más puntuación obtenga el alumno más integrado tendrá el esquema corporal. Aunque este test mide la inteligencia infantil, no se ha llevado a cabo con tal intención en esta intervención, sino que se han utilizado los ítems de evaluación que aparecen en el test, para valorar con un punto cada parte del cuerpo dibujada por el alumno.

La relación del dibujo de la figura humana es un método muy utilizado para la evaluación del esquema corporal en los niños. Se asume que cuando un niño dibuja la figura humana, dibuja lo que sabe al respecto, no lo que ve, por lo que asumimos que aquellas partes o elementos de la figura humana que el sujeto plasma en el papel, son las que forman parte de su esquema corporal.

6.4.1 Resultados y comparación de las pruebas del esquema corporal

Las próximas dos tablas 9 y 10 se muestra la puntuación obtenida en el grupo A y en el grupo B, antes y después del programa de intervención psicomotriz, que se

recuerda, sólo se realizó en el grupo A. Se explica también en estas tablas 9 y 10, la puntuación que cada alumno ha conseguido avanzar (o retroceder en algunos casos):

- Se indica el símbolo “+” seguido de la cantidad, para indicar cuánto ha avanzado.
- Si el símbolo que precede a la cantidad es “-“, quiere decir que ha retrocedido.
- Si la cantidad que aparece es “0”, significa que el alumno ni ha avanzado, ni ha retrocedido, permaneciendo igual en las dos evaluaciones efectuadas.

Grupo A

	Puntuación inicial	Puntuación final	Comparación de resultados
Niño 1a	6	7	+1
Niño 2a	6	7	+1
Niño 3a	13	15	+2
Niño 4a	13	13	0
Niño 5a	7	10	+3
Niño 6a	7	8	+1
Niño 7a	11	13	+2
Niño 8a	8	10	+2
Niño 9a	7	12	+5
Niño 10a	9	10	+1
Niño 11a	0	10	+10
Niño 12a	5	10	+5
Niño 13a	4	8	+4
Niño 14a	3	9	+6
Niño 15a	7	12	+5
Niño 16a	6	11	+5
Niño 17a	4	6	+2
Niño 18a	3	3	0
Niño 19a	8	11	+3
Niño 20a	8	11	+3
Niño 21a	3	13	+10
Niño 22a	10	13	+3
Niño 23a	9	14	+5
Niño 24a	4	6	+2
Total de puntuación:	161	242	+80

Tabla 9: Comparación de resultados de la evaluación del esquema corporal en los sujetos del grupo A, antes y después de la intervención psicomotriz.

Grupo B

	Puntuación inicial	Puntuación final	Comparación de resultados
Niño 1b	12	12	0
Niño 2b	7	11	+4

Niño 3b	7	8	+1
Niño 4b	5	7	+2
Niño 5b	0	3	+3
Niño 6b	4	4	0
Niño 7b	5	5	0
Niño 8b	4	8	+4
Niño 9b	6	8	+2
Niño 10b	6	9	+3
Niño 11b	10	9	-1
Niño 12b	6	4	-2
Niño 13b	9	11	+2
Niño 14b	4	6	+2
Niño 15b	5	5	0
Niño 16b	16	17	+1
Niño 17b	8	7	-1
Niño 18b	8	7	-1
Niño 19b	10	10	0
Niño 20b	6	6	0
Niño 21b	5	8	+3
Niño 22b	5	6	+1
Total de puntuación:	148	171	+23

Tabla 10 Comparación de los resultados entre la primera y segunda evaluación del esquema corporal en el grupo B, sin intervención psicomotriz.

En la siguiente tabla 11 se muestra la media de puntuación en la evaluación del esquema corporal que han obtenido los niños del grupo A y B al inicio y al final del programa de intervención psicomotriz.

	Primera evaluación	Segunda evaluación
Grupo A	6.7	10
Grupo B	6.7	7.7

Tabla 11: Comparación de la media de puntuación de la primera y segunda evaluación del esquema corporal en el grupo A y en el grupo B entre sí mismos y entre ambos.

7. SESIONES DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PSICOMOTRIZ

A continuación se explican todas las sesiones realizadas detalladamente. A pesar de que las sesiones van destinadas a la mejora de la psicomotricidad en su globalidad, con estas, se hace especial interés en el desarrollo del esquema corporal y la lateralidad.

Sesión 1

Sesión 1: ¡Tengo muchas partes en el cuerpo!	
Duración:	30 minutos
Espacio a utilizar:	Sala de psicomotricidad
Organización:	Individual y por parejas
Recursos:	Partes del cuerpo y pandero

Tabla 12: Esquema de la sesión 1.

Desarrollo de la actividad:

Abrir y cerrar distintas partes del cuerpo al mismo tiempo, según las vaya nombrando el docente. Se comienza por las partes más sencillas de manejar para el alumnado para ir poco a poco aumentando el número de segmentos corporales a utilizar: abrir manos y ojos al mismo tiempo; ojos y boca; manos y boca; ojos, manos y boca a la vez; manos boca y levantar una pierna; levantar la otra pierna y cerrar las manos; levantar brazos y cerrar los ojos; levantar brazos, una pierna y abrir boca, etc.

Para continuar, se realiza otra actividad muy similar que consiste en encadenar partes del cuerpo que el docente va nombrando. Al igual que antes se comienza por las partes más sencillas para ir introduciendo mayor dificultad según vaya avanzando: tocarse la frente con la mano y sin quitar la mano de ahí, tocar el codo con la otra mano, y luego tocar el codo con la rodilla; tocar la rodilla con la boca, y sin quitarla, tocar el pie con una mano, el otro pie con la otra mano; tocar la oreja con una mano, la barriga con la otra mano y la barbilla con el pecho; tocar el hombro con la oreja, el glúteo con la mano y el pie con el otro pie, etc.

Otra variante de esta actividad, será por parejas. El docente va nombrando partes del cuerpo y por parejas han de tocarse con esa zona y desplazarse por el espacio

cuando suene el pandero. Cuando el pandero deje de sonar, los niños se quedarán en el sitio en el que se encuentren y se les indicará otra zona del cuerpo con la que han de tocarse y realizar lo mismo que se ha explicado anteriormente. Las zonas a utilizar pueden ser: hombro con hombro, nariz con nariz, oreja con oreja, glúteo con glúteo, espalda con espalda, pierna con pierna, barriga con barriga, ojo con ojo, frente con frente, cachete con cachete, etc.

Para finalizar la sesión y que el alumnado vuelva a la calma, se les ha contado el cuento de “La Tortuga Corredora” al que se le cambia el final.

Había una vez una liebre que siempre se estaba riendo de una tortuguita que andaba lentamente y sin prisas. Un día, la liebre le propuso a la tortuguita hacer una carrera y la tortuguita aceptó. Así que se pusieron en la línea de salida y se pusieron las dos a correr. La liebre iba muy rápida y la tortuguita iba a su ritmo, como siempre hacía. Cuando ya llevaban un rato corriendo la liebre estaba cansada y pensó que le daba tiempo de echar una siestecita, así que se tumbó a la sombra de un árbol y se puso a dormir. Mientras tanto, la tortuguita seguía y seguía su ritmo y, andando y andando, llegó por donde estaba la liebre dormida. Ella siguió su camino, sin pararse a descansar pues no se sentía cansada hasta que por fin llegó a la meta. ¡La tortuguita había ganado! De pronto la liebre se despertó y se dio cuenta que había dormido demasiado tiempo, así que se puso a correr pensando que aún le podía ganar a la tortuga, pero cuando llegó a la meta vio que la tortuguita ya había ganado y que lo estaba celebrando con todos los animalitos. Entonces, la pequeña tortuguita se acercó a la liebre y le dijo que no está bien reírse de los demás, porque todos somos distintos y eso no es malo, lo importante es aceptarse y aceptar a los demás. La liebre se dio cuenta que tenía razón y le pidió perdón por haberse reído tantas veces de ella. La liebre y la tortuguita se hicieron amigas y se abrazaron de muchas formas. (Se le pide al alumnado que cuente con qué partes del cuerpo puede abrazarse y lo realice. Algunos de los abrazos han sido nariz con nariz, frente con frente, brazo con brazo, y barriga con barriga).

Sesión 2

Sesión 2: La isla encantada

Duración:	30 minutos.
Espacio a utilizar:	Sala de psicomotricidad
Organización:	Actividad individual
Recursos:	Aros, colchonetas, cuerdas, manta, tizas de colores y papel higiénico

Tabla 13: Esquema de la sesión 2.

Desarrollo de la actividad:

Esta sesión consta de dos partes: una es un cuento dinámico y la otra es la representación a través de un dibujo del protagonista del cuento.

En el cuento dinámico se irá contando una historia y según vayan ocurriendo los distintos sucesos, se les irá indicando al alumnado distintas acciones a realizar con diversas partes del cuerpo. Para esta actividad se colocarán colchonetas simulando la alfombra mágica, manta azul para el río, cuerdas para simular el tronco y aros en el suelo simulando las rocas de la isla. En un primer momento, se sienta al alumnado en la alfombra y se les explica que vamos a vivir una aventura muy interesante en la que vamos a descubrir una fantástica isla. A continuación se comienza con la historia:

Había una vez una isla escondida en el medio del mar, pero estaba tan alejada de la orilla que nunca antes la había visto nadie. Un día, un niño llamado Juanito, descubrió una alfombra mágica en el desván de su casa. Para que la alfombra volara tenía que ponerse de rodillas en ella, así que Juanito se puso de rodillas y voló hacia la isla. (Se les pide a los niños que imaginen que la colchoneta es la alfombra mágica en la que se montó Juanito. Cuando estén montados se les pregunta ¿Cómo se tenía que poner Juanito para que volara? Se pondrán de rodillas y se les pedirá que imaginen que están volando. Tras unos segundos “volando” se continúa con la historia). Cuando Juanito llegó a la isla se encontró con un sol tan luminoso, tan luminoso, que tuvo que cerrar y taparse los ojos con las manos (los niños deben cerrar sus ojos y tapárselos con las manos). Poco a poco quitó una mano, luego quitó la otra, abrió un ojo y luego abrió el otro (el alumnado imita estas acciones). En la isla había muchas flores y olía muy bien, así que cogió una flor y la olió con su nariz (Se les pide que cojan flores y las huelan). De repente escuchó un gran ruido. Se asustó tanto que se “cayó de culo” (todos hacen como si se cayeran). Juanito no sabía que estaba

pasando, escuchaba un ruido muy extraño los escuchaba con un oído y luego con el otro. Poco a poco, el ruido se iba alejando. Él quería saber qué es lo que era, de forma que se levantó y fue poniendo una oreja delante, luego la otra y fue andando, andando, siguiendo el sonido (se les dice que escuchan con una oreja, y luego con la otra, y se les guía por el espacio andando lentamente escuchando con ambos oídos). Y siguiendo y siguiendo el sonido, se encontró con un gran río, el cual tenía que atravesar pasando por encima de un gran tronco. Como le daba un poco de miedo se agachó y puso primero una mano en el tronco, luego la otra y empezó a gatear hasta que por fin pudo atravesarlo (de uno en uno gatean por encima de las cuerdas imaginando que están en un tronco. Se les dice que tienen que ir mirando sus manos para no caerse). Cuando llegó al final del tronco descubrió que no había cruzado el río y estaba todavía a la mitad. No sabía qué podía hacer para terminar de cruzarlo. Se puso a pensar y a pensar. Vio que había unas rocas, empezó a saltar con una pierna en una roca luego con la otra pierna en la otra roca y así hasta llegar al final. ¡Por fin Juanito había conseguido cruzar el río! (Van saltando con una pierna en un aro como si fuese la roca, y luego con la otra pierna al otro aro y así hasta el final de los aros). Había unos arbustos, y detrás de ellos estaba el sonido que tanto tiempo había estado buscando. Lentamente se acercó a ellos y apartó con una mano y luego con la otra para así poder ver qué había detrás (los niños hacen como si apartaran el arbusto, con una y otra mano). ¡Era increíble lo que estaba viendo! Lo que había detrás de los arbustos era una fiesta de unos animalitos muy bonitos. Cuando los animalitos vieron a Juanito le dijeron “ven a nuestra fiesta y baila con nosotros”. Le gustó la idea y bailó igual que ellos, de muchas formas diferentes: moviendo una pierna, luego la otra; moviendo la barriguita; un brazo arriba, el otro arriba, un brazo abajo, el otro abajo; abriendo y cerrando las manos; se tocaban la cabeza, los ojos, la nariz, las orejas, la frente, la barbilla, el cuello, los muslos y los pies (a medida que se va nombrando las distintas partes del cuerpo con las que bailaban, el docente lo va realizando y se le pide al alumnado que le imiten). Juanito se sentía muy cansado de tanto bailar, así que decidió tumbarse un rato para dormir (Los niños se tumban). Cuando se despertó, vio que estaba en su habitación y que había sido un sueño. Pero como el sueño le había gustado tanto, tanto, tanto, decidió que a partir de ahora soñaría con más aventuras interesantes para descubrir lugares preciosos como esa isla. “Y colorín colorado este cuento se ha acabado y colorín colorete salen muchos cohetes”.

Cuando el cuento termina, se le dice al alumnado que si quieren saber cómo era Juanito, el protagonista del cuento. A continuación, se les va preguntando al alumnado qué partes del cuerpo podría tener. Mientras van nombrando las distintas partes, el docente va realizando el dibujo del protagonista en el suelo utilizando tiza. En caso de que haya partes del cuerpo que no han sido nombradas se les pregunta por ejemplo *¿Juanito podría tener pestañas?*, de manera que los niños se percaten que hay más partes del cuerpo que se pueden poner en los dibujos. También se les propone si les gusta la idea de vestir al protagonista con camisetas y pantalones. Al finalizar el dibujo los niños andan alrededor de este para observar cómo ha quedado. Para borrar el dibujo, el alumnado de uno en uno, tendrá que nombrar la parte del cuerpo que se dispone a borrar y luego realizar tal acción.

Sesión 3

Sesión 3: El tren juguetero	
Duración:	30 minutos
Espacio a utilizar:	Sala de psicomotricidad
Organización:	Actividad en gran grupo
Recursos:	Pelotas, reproductor de música, música alegre y música relajante

Tabla 14: Esquema de la sesión 3.

Desarrollo de la actividad

Al ritmo de melodías alegres (En este caso se han utilizado “El trenecito Tino”, “El tren de la amistad” y “El payaso Criollo en el tren”), el docente hace de maquinista del tren, y uno a uno va recogiendo al alumnado. Una vez que están todos montados en el tren, la música se para varias veces y el docente realiza diversas acciones que el alumnado repite:

- El tren camina levantando un brazo y luego con el otro.
- El tren toca el suelo con una rodilla y luego con la otra.
- El tren camina con el trasero.
- El tren camina en cuclillas.

Tras realizar estas acciones el tren hace una parada de emergencia para coger pelotas. El docente coge una a una las pelotas y se va pasando por encima de las cabezas hacia atrás, utilizando ambas manos, hasta que llegue al último. Cuando todos tengan su pelota el tren comenzará a andar de nuevo al ritmo de la melodía alegre. Se llevará la pelota con ambas manos mientras vaya sonando la música. Cuando la música pare se harán distintas acciones que indicará el maquinista (docente):

- Se arrastra la pelota con una mano y luego con la otra.
- Se guía la pelota con un pie y luego con el otro.
- Se guía la pelota con la cabeza.

Finalmente, el tren llega a su destino, así que el docente dice “¡Pasajeros! final del trayecto, lancen sus pelotas lo más alto posible”. Las pelotas quedarán esparcidas por la clase. Se deja un momento de juego libre con las pelotas proponiéndoles que utilicen todas las partes de su cuerpo para jugar.

Para relajar al alumnado y que vuelva a la calma, se le sienta en círculo donde se irá pasando una pelota uno a uno, mientras suena una música relajante (“Para Elisa” de Beethoven). Cuando la música pare, el niño que tenga la pelota en ese momento dirá si le ha gustado o no la actividad y qué juego le gustaría hacer otro día.

Sesión 4

Sesión 4: Diversión con periódicos	
Duración:	30 minutos
Espacio a utilizar:	Sala de psicomotricidad
Organización:	Actividad individual
Recursos:	Papel de periódico, cesta y música

Tabla 15: Esquema de la sesión 4.

Desarrollo de la actividad

Antes de que el alumnado llegue a la sala de psicomotricidad se prepara ésta con muchas hojas de papel de periódico esparcidas por el suelo, pero no se cubre en su totalidad. Una vez que lleguen los niños se les pide que se quiten los zapatos para poder empezar el juego.

Como el suelo no está cubierto entero de periódicos se pregunta al alumnado “¿qué os parece si terminamos de cubrir el suelo?” A continuación se reparte una hoja de periódico a cada uno y la colocan en el lugar que deseen. Tras esto, se pone música (“La máquina de escribir” de Leroy Anderson) y se les deja jugar libremente unos minutos, corriendo, saltando, rodando por el papel, etc., debido a que este escenario les incita a jugar y descargar su energía.

Ejercicios a realizar:

- Andar sobre el papel de periódico sin hacer ruido.
- Andar haciendo mucho ruido con el papel.
- Preguntar “¿qué partes del cuerpo se pueden tapar con el periódico?” Cada parte del cuerpo que vayan nombrando la intentarán tapar.
- Preguntar “¿el periódico se puede convertir en un gorro?” Los niños intentarán hacer un gorro y ponérselo. Preguntar “¿en qué otras cosas además del gorro se puede convertir el papel?” (catalejo, falda, corbata, pulsera, capa) Según vayan surgiendo propuestas se motiva al alumnado a que intenten convertir el papel en dicho objeto y ponérselo en la correspondiente parte del cuerpo.
- Preguntar “¿de qué nos podríamos disfrazar utilizando el periódico?” (personas con barriga, en toreros, limpiadores, árbol) A medida que se digan las opciones, se va realizando las acciones que implican cada disfraz.
- Cada niño hace una bola con el papel de periódico y a continuación se les pide que lancen la bola hacia arriba e intenten cogerla
- Seguidamente lanzar sólo con una mano e intentar coger con una mano; lo mismo pero con la otra mano.
- Lanzar las bolas con una y otra mano intentando meterla en un cesto desde cierta distancia.
- Deslizar la bola por todo el espacio utilizando un pie y luego el otro.
- Llevar la bola encima de la cabeza sin que se caiga.
- Llevar la bola sujetándola con la barbilla.
- Llevar la bola debajo del brazo y luego con el otro.

Para relajar a los niños y terminar la sesión, se les pide que deshagan la bola y se tumben encima del papel como si fuese una cama. Deben cerrar los ojos mientras escuchan música relajante (“El Danubio Azul” de Johann Strauss).

Sesión 5

Sesión 5: Siluetas y sombras	
Duración:	30 minutos
Espacio a utilizar:	Sala de psicomotricidad y patio
Organización:	Individual y parejas
Recursos:	Tizas y lámpara

Tabla 16: Esquema de la sesión 5.

Desarrollo de la actividad:

Para introducir la sesión se empezará preguntando “¿quién sabe qué es una silueta?” Se explicará mediante un ejemplo qué es la silueta: el docente pone su mano en el suelo y con la otra va dibujando con tiza la silueta. Una vez que quede pintada en el suelo se les explicará que ese dibujo es la silueta de la mano.

Se reparte a cada niño una tiza y han de intentar dibujar la silueta de sus manos en el suelo. Más tarde se pregunta “¿qué otras partes del cuerpo pueden dibujarse la silueta?” (Pie, pierna, brazo completo, cabeza) De manera que por parejas uno pintará la silueta del otro según se vayan proponiendo partes del cuerpo y luego cambian el rol.

Finalmente se les propondrá a los niños dibujar la silueta entera de cada uno. De la misma forma, se tumbarán en el suelo y el compañero realizará su silueta. Una vez finalice, éste se tumba y el otro dibuja la silueta.

Cuando todo el suelo quede lleno de siluetas, se les da un tiempo para que los niños se desplacen libremente y observen las distintas siluetas (más largas, más cortas, más estrechas, más anchas) que se han dibujado.

Se les cuenta al alumnado que hay otras formas de dibujar las siluetas como por ejemplo utilizando las sombras. Seguidamente se oscurece un poco la sala de

psicomotricidad, se enciende una lámpara de escritorio y se pone la mano delante de la lámpara. Se muestran distintas sombras:

- Una mano abierta.
- Una mano con los dedos juntos.

Se les pregunta al alumnado ¿qué otras siluetas podemos hacer? Quién vaya proponiendo alguna silueta intentará realizarla y luego el resto de sus compañeros.

A continuación, se propone al alumnado buscar sombras en el patio con las que se pueden hacer siluetas. Allí se encontrarán con sombras de los árboles, sombras de la fuente, del edificio. Finalmente, se les pide que se fijen en sus propias sombras y cómo se hacen grandes y pequeñas según se van moviendo por el patio “¿Podemos tocar la cabeza de nuestra sombra?” “¿Y la barriguita?” “¿Puede tocarse alguna parte de nuestra sombra?”

Sesión 6

Sesión 6: Actividades con bancos suecos	
Duración:	30 minutos
Espacio a utilizar:	Sala de psicomotricidad
Organización:	Individual
Recursos:	Bancos, colchonetas

Tabla 17: Esquema de la sesión 6.

Desarrollo de la actividad:

Antes de comenzar la sesión se dispone una serie de bancos con colchonetas a los lados por si algún alumno o alumna se cae. Se realizan una serie de ejercicios los cuales a la vez que se van explicando, el docente realiza un ejemplo de cómo se hace facilitando así la comprensión de estos.

Ejercicios a realizar:

- Marcha. Andar por el banco lentamente y bajar de un salto.
- Marcha “a gatas”. Andar por el banco “a gatas”.

- Marcha sentados. Sentados en el banco con un pie a cada lado, desplazarse hasta el final del banco sin levantarse, ayudándose de las manos.
- Marcha tumbados. Tumbados en posición decúbito prono, se desplazarán por el banco hasta llegar al otro extremo.
- Sube y baja. Subir al banco y bajar de un salto con los pies juntos por el otro lado, volver a subir y bajar de la misma manera que anteriormente pero por el otro lado.
- Por debajo. El alumnado tendrá que pasar por debajo del banco, pasando de un lateral al otro.
- Juego: “el tiburón glotón”. Se explica a los niños que imaginen que los bancos son barcos y están navegando por el mar. Como hace mucho calor quieren refrescarse metiendo alguna parte del cuerpo en el agua, pero como hay un tiburón al que le gusta mucho comer, sólo podrán refrescarse aquella parte del cuerpo que el tiburón no tenga ganas de comer. El docente irá diciendo “el tiburón glotón no quiere comer el pie”, de manera que los niños podrán poner un pie en el suelo sin temor a que el tiburón se lo coma. Se irá diciendo esta frase con otras partes del cuerpo.

Sesión 7

Sesión 7: Las pompas de la caja de las sorpresas	
Duración:	30 minutos
Espacio a utilizar:	Sala de psicomotricidad
Organización:	Gran grupo y por parejas
Recursos:	Pompero, agua y jabón para el pompero, cajas, tarjetas con partes del cuerpo y música

Tabla 18: Esquema de la sesión 7.

Desarrollo de la actividad:

Todo el alumnado se sienta formando un círculo pequeño. Un alumno, elegido al azar por el docente, coge una de las tarjetas que se encuentran en la caja de las sorpresas y seguidamente se la muestra a sus compañeros. Los niños han de nombrar la parte del cuerpo que aparece en la tarjeta, de forma que cuando lo digan correctamente, el

docente hará muchas pompas y los niños han de explotarlas utilizando la misma parte del cuerpo que salió en la tarjeta. Se repite varias veces con las distintas partes del cuerpo.

Más tarde, se realiza una variante de esta misma actividad en la que esta vez el alumnado se pone por parejas. Un componente de la pareja saca una tarjeta sin que el otro compañero la vea. Tendrá que tocar en la espalda al compañero con la parte del cuerpo que salió en la tarjeta y cuando éste lo adivine, podrá explotar pompas con dicha zona. Después se intercambian los papeles.

Se hace otra variante en gran grupo. Todos los alumnos sentados formando un círculo, se elige a uno de ellos, el cual tendrá que quedarse de pie e inmóvil en el centro del círculo y el docente hará pompas de forma que caigan en cualquier parte sobre este alumno. Se le dirá al alumnado: *¿En qué parte le ha explotado la primera pompa?* Si por ejemplo los alumnos dicen: *¡En el brazo!* Se les pondrá música y se les dice: *tenemos que movernos por todo el espacio como si tuviésemos el brazo dormido.* Se repite varias veces con las distintas partes del cuerpo.

Sesión 8

Sesión 8: Descubriendo el cuerpo desde los dedos de los pies	
Duración:	30 minutos
Espacio a utilizar:	Sala de psicomotricidad
Organización:	Gran grupo y pequeño grupo
Recursos:	Tiza, borrador, gorro, guantes, camiseta, pantalón, calcetines y zapatos

Tabla 19: Esquema de la sesión 8.

Desarrollo de la actividad:

Para comenzar la sesión se hace un juego donde cada uno de los alumnos se quita un zapato, se mezclan todos los zapatos y se hace una montaña, para más tarde encontrar su zapato entre todos los que hay.

Cuando todos los niños hayan encontrado su zapato el docente le dice: *¿Qué habrá debajo del calcetín?* Los niños contestarán que se encuentra el pie, de forma que se les anima a quitarse el calcetín y mostrar su pie preguntándoles: *¿Serán todos los pies igual de grandes? ¿Tendrán todos la misma forma?* Se les deja un tiempo para que observen y comparen sus pies. Otras preguntas que se hacen tras este tiempo de observación es: *¿Cuántos dedos tendremos cada uno? ¿Tenemos todos igual número de dedos? Vamos a comprobarlo contando todos a la vez nuestros dedos.* Tras esta pregunta se les dice: *En las manos también tenemos dedos, ¿habrá la misma cantidad de dedos que en los pies o no? ¡Vamos a contarlos!* Ahora los niños han de ponerse cada uno su calcetín y zapato, y en caso de que alguno tenga muchas dificultades el docente le ayuda.

El siguiente paso de la actividad consiste en vestir un dibujo de un niño. Este dibujo lo realiza el docente en el suelo con tiza previamente a la actividad. Se le dice lo siguiente (o algo parecido) al alumnado: *Como he comprobado que sois muy listos y sabéis los dedos que hay en los pies y en las manos me gustaría que me ayudaseis a vestir a Juanito (se señala el dibujo que está en el suelo). Juanito estaba durmiendo y acaba de despertarse, como todavía no sabe vestirse sólo hay que ponerle la ropa y decirle en que parte del cuerpo se pone.* Se saca un montón de ropa entre la que ha de encontrarse guantes, gorro, camiseta, pantalón calcetines y zapatos. Los niños van vistiendo a “Juanito” diciéndole la parte del cuerpo en la que se pone la prenda que ha elegido, por ejemplo *“Juanito el pantalón se pone en las piernas”, “Juanito los guantes se ponen en las manos”*... Cuando “Juanito” queda vestido completamente, se le desviste para que todos los niños puedan participar.

Para cerrar la sesión se hace un juego de imitación en grupos de 6. Cada grupo hace una fila y el primero podrá hacer como que se viste cualquier parte del cuerpo, el resto han de hacer de la misma manera el acto de vestirse esa zona. El último de la fila pasa a ser el primero y hacen lo mismo pero con otra parte del cuerpo.

8. CONCLUSIONES

Para finalizar este Trabajo Fin de Grado, se concluye exponiendo varios aspectos relevantes que se derivan del programa de intervención psicomotriz.

Se ha de comenzar diciendo que se hace muy importante la recogida de datos y reflexión, para hacer posible una mejor enseñanza de calidad. Con un programa de intervención, el docente puede hacer frente a aquello que se debe mejorar, proponer las actividades que más se ajusten a su alumnado y saber qué evolución están teniendo.

Cabe destacar que la lateralización en el grupo al que se le aplicó el programa de intervención psicomotriz, la mano es el elemento en el que se observan cambios más marcados. De tal forma que, mientras no se aprecian cambios en la lateralización izquierda (I, i), sí se aprecia un fuerte afianzamiento de la manualidad “D”, que pasa de 14 a 22 y “d” disminuye de 9 a 1.

En la dominancia del pie del grupo A se aprecia una variación, de tal forma que se duplica el número de sujetos con dominancia “D” (de 4 a 8). De los 19 sujetos que tenían “d”, tras el programa se registran 14. Se mantiene un sujeto con “i” y aparece otro con “I”.

Respecto a la dominancia ocular del grupo A, el programa no ha tenido ninguna influencia en el desarrollo de la lateralidad del ojo. Esto es debido a que las actividades propuestas no han incidido lo suficiente en la dominancia ocular, sino más bien han ido dirigidas a la dominancia de la mano y del pie.

En el grupo al que no se le aplicó el programa de intervención psicomotriz la lateralidad manual tiene una progresión en la dominancia derecha de 5 casos de “d” que pasan a “D”, sin que se observe ninguna variación en la manualidad izquierda ante la primera y segunda evaluación.

En el grupo B no se aprecian cambios en la dominancia del pie. No cambia “D”, ni “I”, dándose un traspaso de “i” a “d”.

Lo mismo, prácticamente, se puede decir en este grupo de la dominancia ocular, pues no se aprecian cambios. Únicamente se da el caso de un sujeto que existía en el apartado “d” y que ahora pasa a formar parte del apartado “D”.

Pasando ahora a realizar las conclusiones sobre los resultados obtenidos en las pruebas realizadas, se comienza por la lateralidad: en el grupo A, de 24 alumnos 13 han logrado avanzar, es decir, el 54%. Y en cambio, en el grupo B de 22 alumnos sólo 8 han avanzado, lo que representa el 36%. De estos porcentajes se extrae que, en el grupo A un 18% ha avanzado más que en el grupo B.

En la prueba aplicada para la evaluación del esquema corporal, el grupo A, antes de comenzar con el programa de intervención psicomotriz, obtuvo una puntuación media de 6.7 y, tras finalizar la intervención psicomotriz, alcanzó una puntuación media de 10. Comparando la puntuación inicial y la puntuación final, se puede observar que el grupo A ha conseguido una mejora en una media de un 3.3 de puntuación.

Por lo que se refiere al grupo B, los resultados iniciales en la evaluación del esquema corporal han dado una media de 6.7 puntos, una cantidad muy similar a la obtenida por el grupo A en la primera evaluación. Los resultados obtenidos en la segunda evaluación del esquema corporal por el grupo B, dan una puntuación media de 7.7. Comparando los resultados correspondientes a la segunda evaluación del esquema corporal en ambos grupos, observamos que las puntuaciones no son tan similares como lo eran en la primera evaluación. El grupo B ha conseguido avanzar en un 1, es decir 2.3 puntos menos que el grupo A.

De estos resultados obtenidos, se observa que existen niños que con el programa de intervención no avanzan y otros, que sin intervención han avanzado. Esto es debido al ritmo de evolución de cada niño. El proceso de desarrollo individual del alumno influye mucho a la hora de ir avanzando, ahora bien, la intervención psicomotriz realizada por el docente también influye en que el avance sea mayor. Se puede ver que en el grupo B, al que no se le ha puesto en marcha la intervención psicomotriz, el avance ha sido, por lo general, menor que en el grupo A.

La duración del programa también influye en los avances que vayan logrando el alumnado, pues se considera que durante un tiempo más prolongado de 8 semanas (que es lo que se ha hecho en este programa), probablemente los avances hubiesen sido mayores.

Las conclusiones que se extraen de este programa de intervención psicomotriz coinciden con las de Ramos (1979) y Medrano Mir (1997), pues al igual que ellos, se afirma que el progreso motor se encuentra entre lo físico-madurativo y lo relacional, donde tiene un papel importante la interacción y la estimulación externa.

Por todo lo expuesto, se concluye de este programa de intervención psicomotriz, que ha tenido unos efectos positivos en la mejoría de la psicomotricidad en el alumnado al que se le ha aplicado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

Batalla, A. (2000). *Habilidades motrices* (Vol. 557). Barcelona: Inde.

Berruezo, P. (2001). El contenido de la psicomotricidad. Reflexiones para la delimitación de su ámbito teórico y práctico. *Revista Iberoamericana de psicomotricidad y técnicas corporales*, vol 1, num 1.

Berruezo, P. P., García, J. A., (1999). *Psicomotricidad y Educación Infantil*. Madrid: CEPE.

Castañer y Camerino, O. (1991). *La educación física en la enseñanza primaria*. INDE: Barcelona.

Gardner, H. (1998). *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*. Paidós: Barcelona.

Goodenough, F. (1926). *Medición de la inteligencia de los dibujos*. Nueva York: World Book Co.

Lauzon, F. (2004). *L'Éducation Psychmotrice. Source d'autonomie et de dynamisme*. Sainte-Foy (Québec): Presses de l'Université du Québec.

Le Boulch, J. (1970) *Educación por el Movimiento*. Barcelona: Editorial Paidos.

Le Boulch, J. (1995). *El desarrollo psicomotor desde el nacimiento hasta los 6 años*. Barcelona: Paidos.

MEC (1992). *Diseño Curricular Base. Educación Primaria*. Madrid: MEC.

Medrano, G. (1997). El niño y su crecimiento. Aspectos motores, intelectuales, afectivos y sociales, en T. Lleixá Arribas (coord), *La educación infantil de 0 a 6 años*. Barcelona: Paidotribo, vol. I.

Ortega, E. y Blázquez, D. (1982). *La actividad motriz en el niño de 3 a 6 años*. Cincel: Madrid.

Piaget, J. (1977). *Psicología del niño*. Madrid. Morata.

Picq, L. Vayer, P. (1986) *Educación psicomotriz y retraso mental*. Barcelona, Científico-Médica, pág. 35.

Ramos, F. (1979). *Introducción a la práctica de la educación psicomotriz*. Madrid: Pablo del Río.

Rigal, R., Paoletti, R. y Portmann, M. (1987). *Motricidad: Aproximación psicofisiológica*. Madrid: Pila Teleña.

Tasset, J. (1980). *Teoría y práctica de la psicomotricidad*. Buenos Aires: Paidós.

Wallon, H. (1970). *La evolución psicológica del niño*. Psique, Buenos Aires.

WEBGRAFÍA:

<http://eslaweb.esla.com/verDoc.aspx?id=1856&tipo=2> 13 de marzo de 2014 a las 16:25 horas

<http://www.neurodesarrollo.net/cursos/images/Descarga/Test-de-Goodenough.pdf> 28 de marzo de 2014 a las 12:08



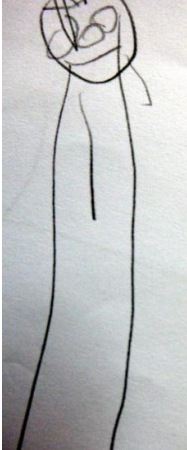
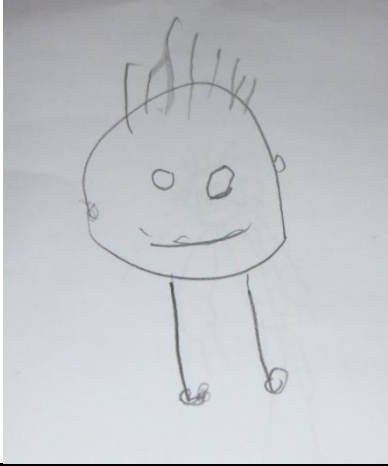


http://www.sysabe.com/blog/wp-content/uploads/2011/01/manual_test_de_goodenough.pdf 3 de marzo de 2014 a las 18:43

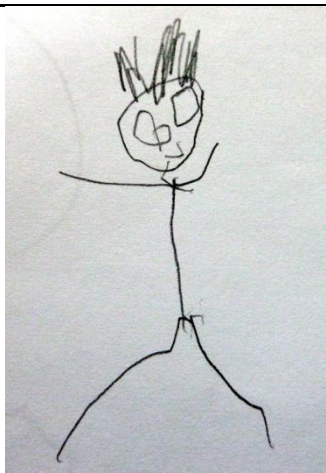

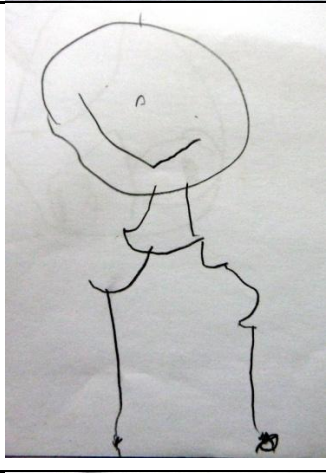
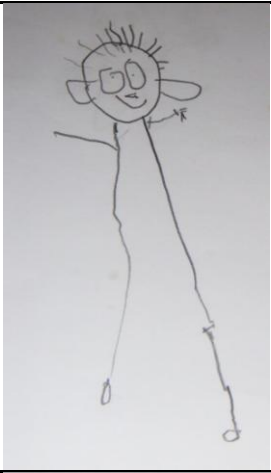


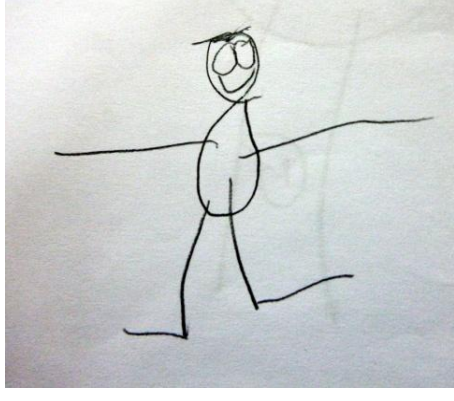

http://www.sysabe.com/blog/wp-content/uploads/2011/01/manual_test_de_goodenough.pdf 1 de marzo de 2014 a las 12:15

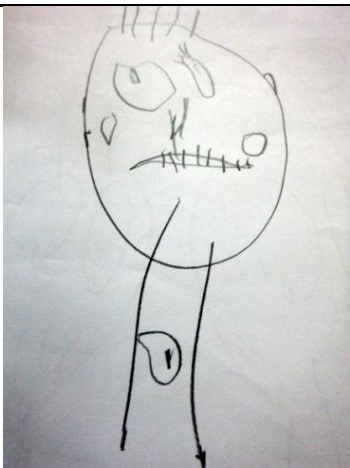
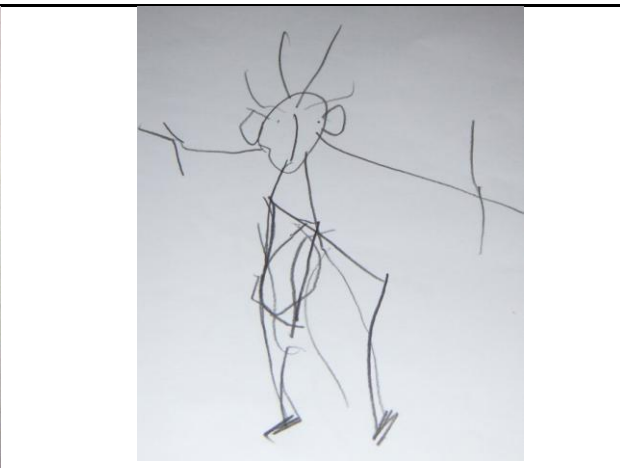
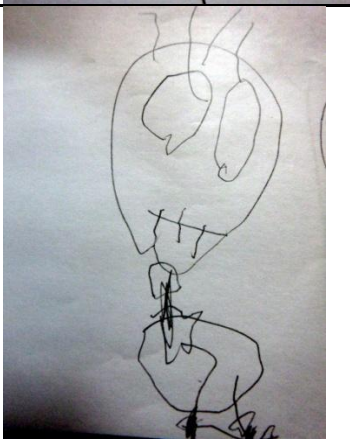

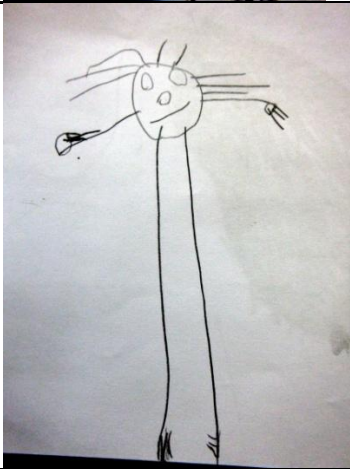
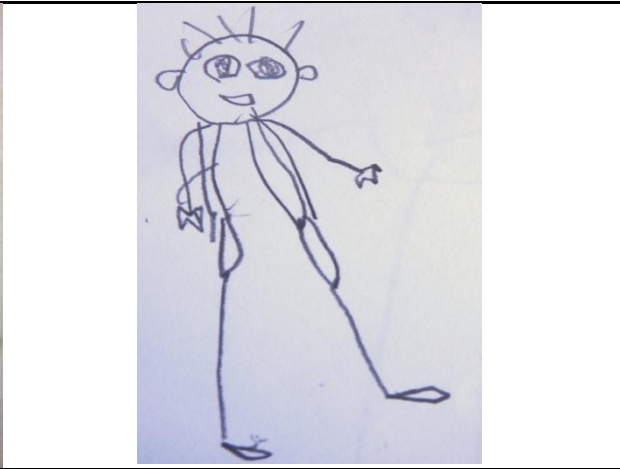


ANEXO

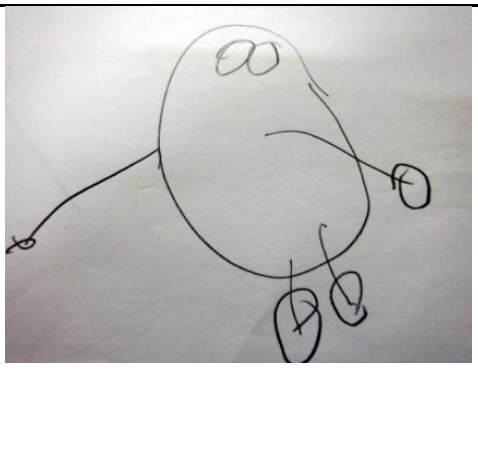
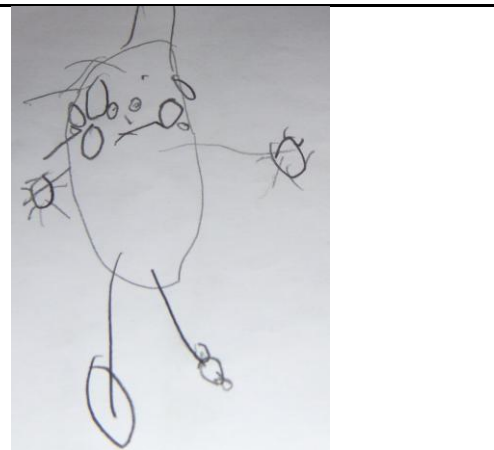
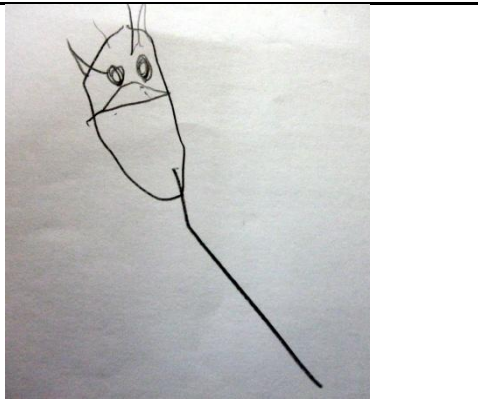
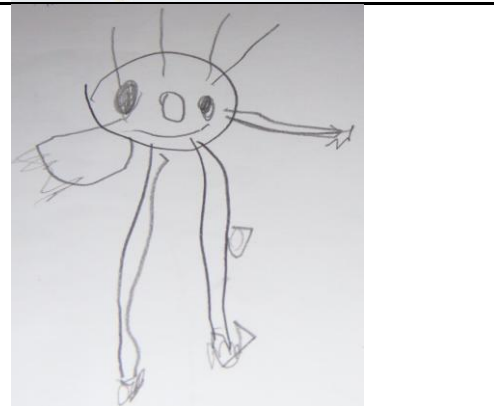

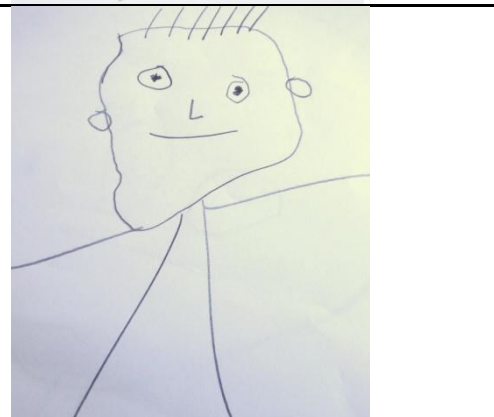
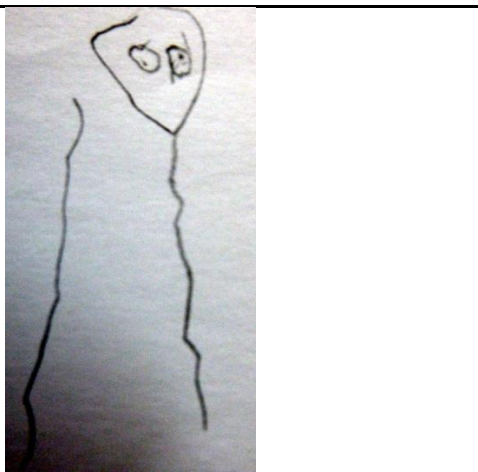
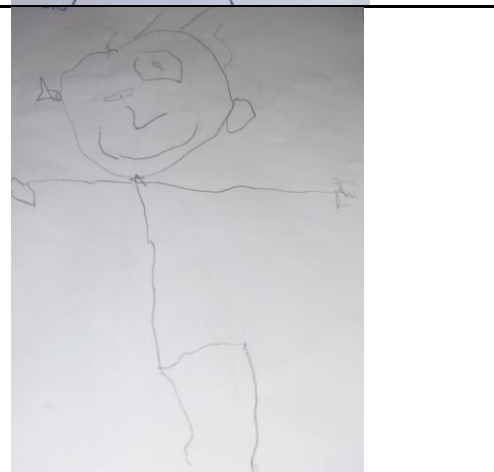
Monigotes antes del programa de intervención psicomotriz


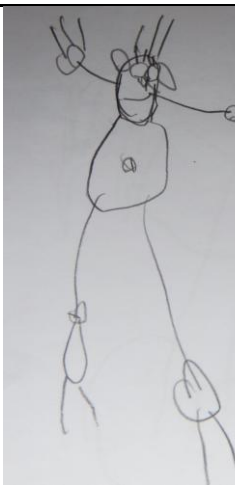


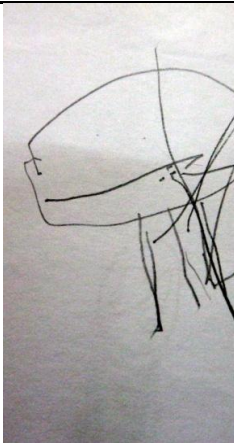

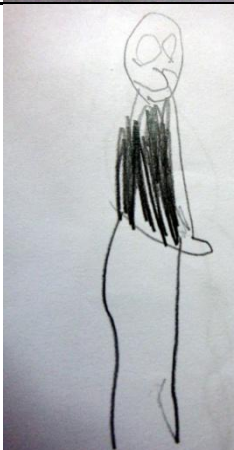
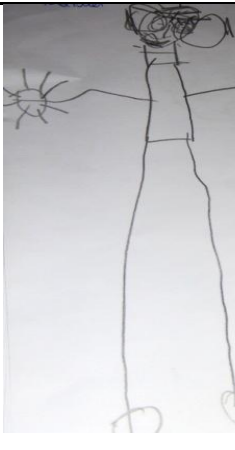
GRUPO A




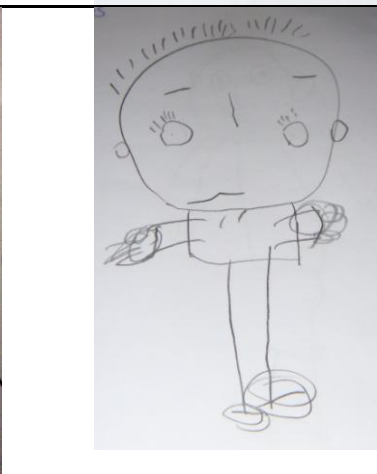


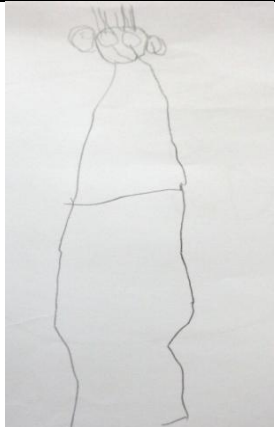

	Monigotes iniciales	Monigotes Finales
Niño 1^a		
Niño 2^a		
Niño 3^a		

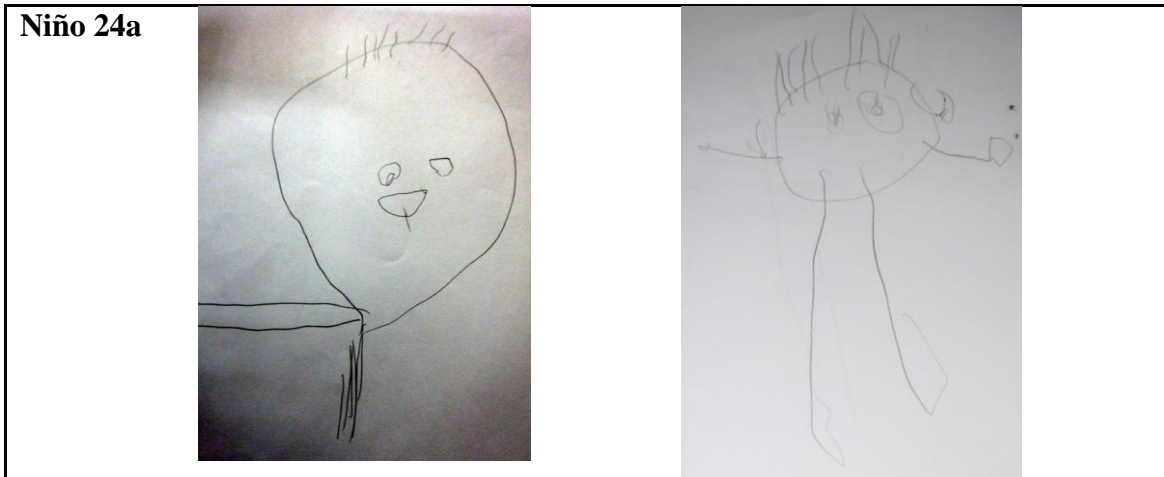
Niño 4^a				
Niño 5a				
Niño 6a				
Niño 7a				

Niño 8a		
Niño 9a		
Niño 10a		
Niño 11a		

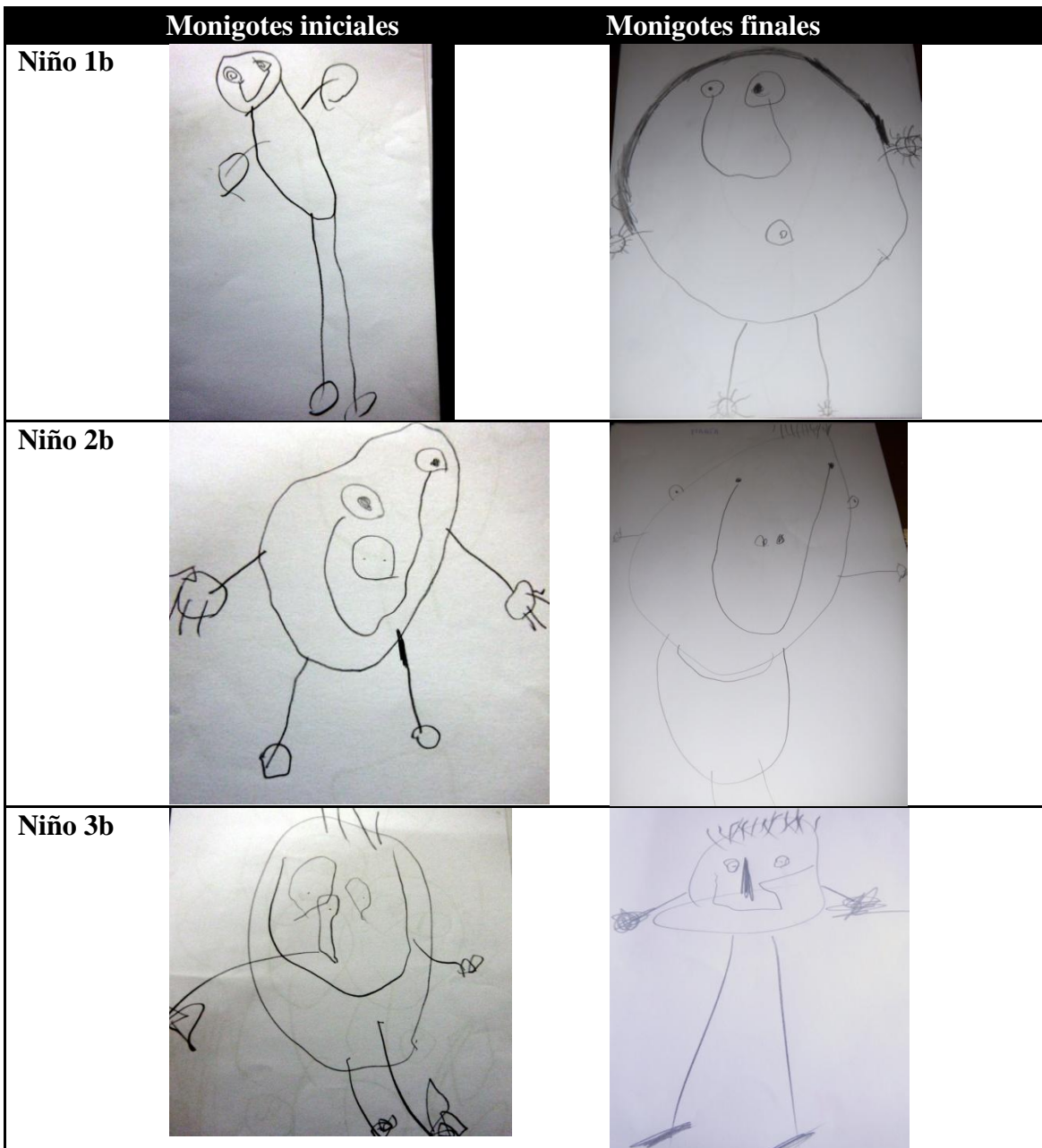
Niño 12a		
Niño 13a		
Niño 14a		
Niño 15a		




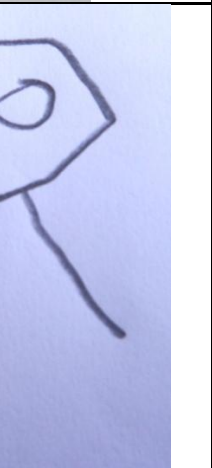


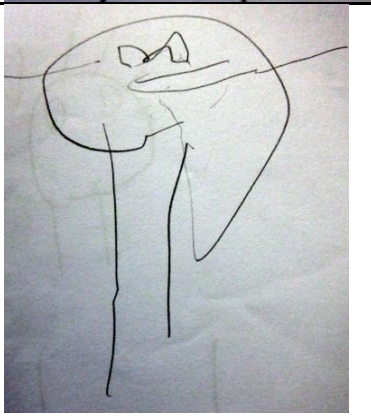
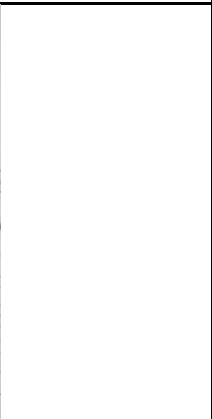
Niño 16a				
Niño 17a				
Niño 18a				
Niño 19a				

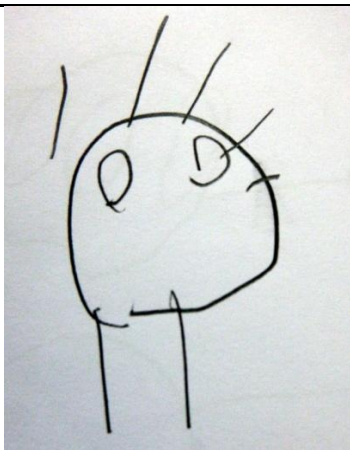


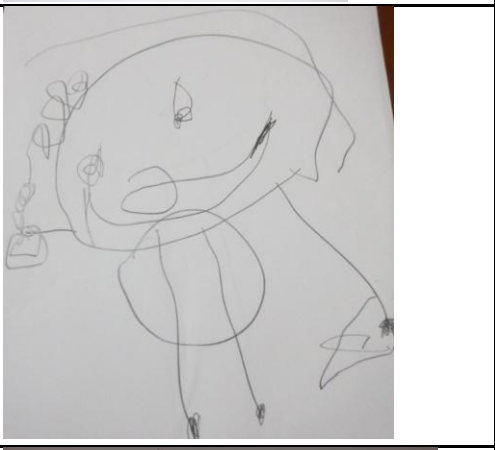




Niño 20a			
Niño 21a			
Niño 22a			
Niño 23a			


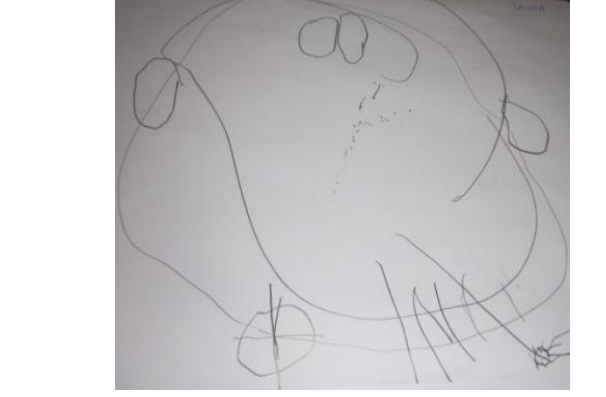


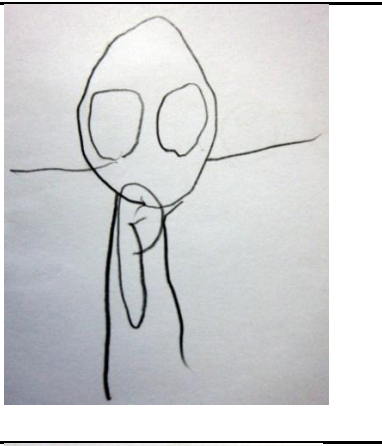










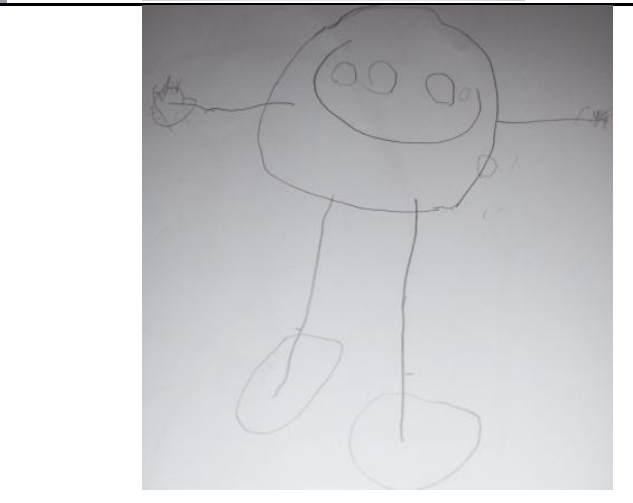
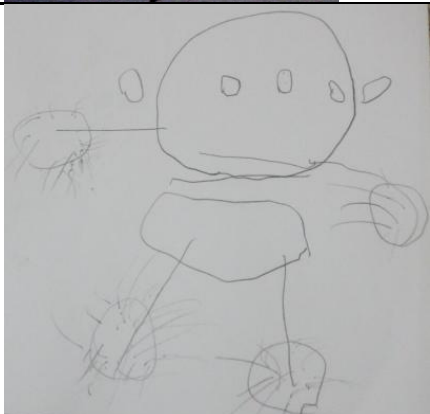
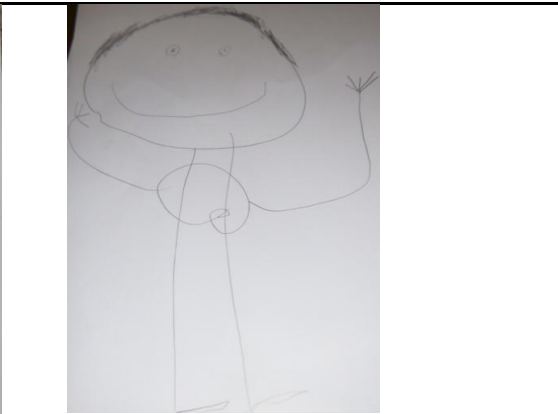
GRUPO B


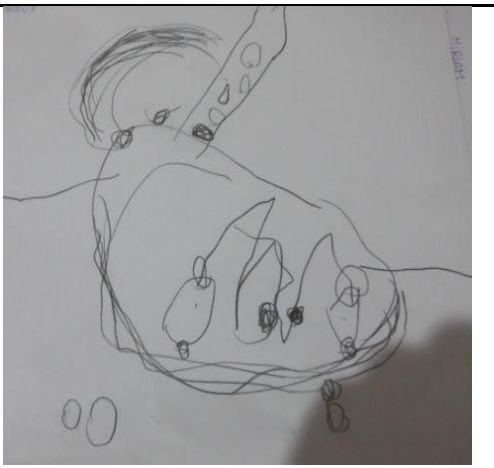

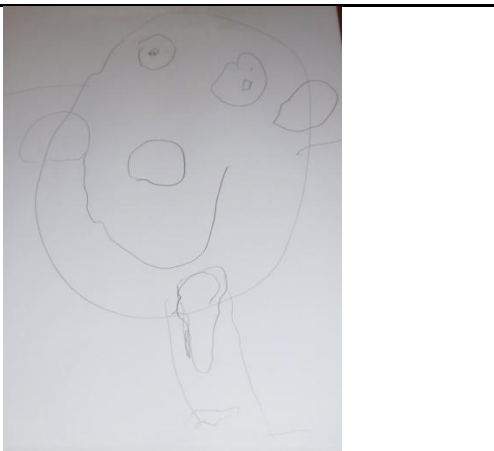


Niño 4b			
Niño 5b			
Niño 6b			
Niño 7b			

Niño 8b			
Niño 9b			
Niño 10b			
Niño 11b			

Niño 12b		
Niño 13b		
Niño 14b		
Niño 15b		

<p>Niño 16b</p>		
<p>Niño 17b</p>		
<p>Niño 18b</p>		
<p>Niño 19b</p>		

Niño 20b			
Niño 21b			
Niño 22b	