



**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA
IBEROAMERICANA S.C.**



INCORPORADA A LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE
MÉXICO

CLAVE 8901-25

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**“EVALUACIÓN DE LA COORDINACIÓN VISOMOTRIZ PARA LA
ELABORACIÓN DE UNA PROPUESTA DE ESTRATEGIAS; EN NIÑOS DE
3 A 6 AÑOS DE EDAD A NIVEL PREESCOLAR, EN EL MUNICIPIO DE
CAPULHUAC DURANTE EL CICLO ESCOLAR 2017-2018”.**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA.

PRESENTA:

KAREN ITZEL MARTÍNEZ IZQUIERDO

No. EXPEDIENTE: 413511302

DIRECTOR DE TESIS:

MTRA. EN C. S. PERLA MORALES GONZÁLEZ

XALATLACO, ESTADO DE MÉXICO 2019.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

ÍNDICE

DEDICATORIAS

INTRODUCCIÓN

pág.

CAPÍTULO I: ANTECEDENTES HISTORICOS DE LA COORDINACIÓN VISOMOTRIZ..1

- 1.1 SURGIMIENTO DE LA COORDINACIÓN VISOMOTRIZ2
- 1.2 INVESTIGACIONES PREVIAS6

CAPÍTULO II: CONCEPTUALIZACIÓN DE LA COORDINACIÓN VISOMOTRIZ.....10

- 2.1 DEFINICIÓN DE COORDINACIÓN11
 - 2.1.1 FUNDAMENTOS DE LA COORDINACIÓN12
 - 2.1.2 DETERMINANTES DE LA COORDINACIÓN14
 - 2.1.3 TIPOS DE COORDINACIÓN15
- 2.2 DEFINICIÓN DE COORDINACIÓN VISOMOTRIZ16
- 2.3 COORDINACIÓN MOTORA GRUESA.....17
- 2.4 COORDINACIÓN MOTORA FINA19
- 2.5 TEORÍA DE ARNOLD GESELL20
- 2.6 EVALUACIÓN DE LA COORDINACIÓN VISOMOTRIZ.....26
 - 2.6.1 DEFINICIÓN DE EVALUACIÓN26
 - 2.6.2 TIPOS DE EVALUACIÓN26
- 2.7 LA EVALUACIÓN EN PREESCOLAR29

CAPÍTULO III: DESARROLLO DEL NIÑO DE 3 A 6 AÑOS DE EDAD.....31

- 3.1 NIÑEZ TEMPRANA.....32
- 3.2 ÁREAS DEL DESARROLLO INFANTIL32
- 3.3 ETAPAS DEL DESARROLLO COGNITIVO DE PIAGET43

CAPÍTULO IV: EDUCACIÓN PREESCOLAR.....54

- 4.1 DEFINICIÓN DE EDUCACIÓN PREESCOLAR.....55
 - 4.1.1 CONTROL DE SERVICIOS EDUCATIVOS56
 - 4.1.2 INSTITUCIONES Y PROGRAAMA VIGENTES56
- 4.2 CARACTERITICAS DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR58
- 4.3 PROPÓSITOS DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR58

CAPÍTULO V: PROPUESTA DE ESTRATEGIAS61

- 5.1 DEFINICIÓN DE PROPUESTA.....62
- 5.2 DEFINICIÓN DE ESTRATEGIA.....62
 - 5.2.1 CARACTERISTICAS DE LA ESTRATEGIA63
- 5.3 DESCRIPCIÓN DE LA ESTRATEGIA63

CAPÍTULO VI: METODOLOGÍA.....71

- 6.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA72
- 6.2 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN72
- 6.3 JUSTIFICACIÓN72
- 6.4 OBJETIVO DE ESTUDIO.74
 - 6.4.1 OBJETIVO GENERAL74
 - 6.4.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS.....74

6.5	HIPÓTESIS	74
6.6	TIPO DE ESTUDIO DE LA INVESTIGACIÓN	74
6.7	DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	74
6.8	TIPO D ENFOQUE	75
6.9	CRITERIOS.....	75
6.9.1	CRITERIOS DE INCLUSIÓN	75
6.9.2	CRITERIO DE EXCLUSIÓN	76
6.9.3	CRITERIOS DE ELIMINACIÓN	76
6.10	DEFINICIÓN DE VARIABLES	76
6.11	DEFINICIÓN DE LA POBLAACIÓN Y MUESTRA.....	76
6.12	INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN	77
6.12.1	INVENTARIO DE HABILIDADES BÁSICAS (IHB).....	77
6.12.2	GUÍA PORTAGE DE EDUCACIÓN PREESCOLAR	81
6.12.3	PROGRAMA ESTADÍSTICO SPSS	84
6.13	PROCESAMIENTO DE DATOS	85
CAPÍTULO VII: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS		87
7.1	RESULTADOS Y GRÁFICAS	88
7.2	DISCUSIÓN DE RESULTADOS	117
CAPÍTULO VIII: CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS.....		120
8.1	CONCLUSIONES	121
8.2	SUGERENCIAS	123
BIBLIOGRAFÍAS.....		124
ANEXOS		128
GLOSARIO		174

DEDICATORIAS

A Dios, que sin duda nos bendice día con día, permitiéndome estar aquí y lograr cumplir uno más de mis sueños. Agradeciendo principalmente las maravillas que ha puesto en mi familia.

Con gran admiración a mis padres: Alfredo y Verónica por darme la vida y siempre estar ahí; porque con su enseñanza, amor y confianza fortalecen mi vida. A mi mamá por todo su amor y cariño, y por ser un ejemplo a seguir, por su motivación y apoyo. A mi papá, por su fortaleza, sus consejos y por siempre desear lo mejor para mí.

A mis hermanos: Eleny, Uriel y María Fernanda por lo que representan para mí, por su gran apoyo y cariño en esta y todas las etapas de mi vida.

A María de Lourdes Rodríguez García, quien ha estado a mi lado sin importar la situación; su entusiasmo, motivación y apoyo están en cada una de estas páginas.

A mis asesores: Mtra. En C.S. Perla Morales González y Lic. Hilda Robles por su paciencia y compromiso en este trabajo, pero sobre todo por todo el conocimiento brindado.

A mi abuelita Martha Ramírez por siempre tener palabras de esperanza y amor, y a ti abuelito, mi angelito que sé que está en alguna parte. Porque en mis momentos de debilidad y flaqueza, pensar en ti me hace recuperar las fuerzas para seguir adelante.

INTRODUCCIÓN

En cuanto al presente trabajo de investigación muestra la importancia que tiene la coordinación visomotriz, el cual se considera importante para el buen rendimiento académico

Hay que tener en cuenta que cuando el niño comienza asistir al preescolar, de igual forma llegan nuevas y desconocidas situaciones, pues el estar en un ambiente nuevo, en convivencia con compañeros de clase, hace que comience a tener nuevas ideas sobre su entorno

Para ello nos centraremos, en el desarrollo que va teniendo al estar en contacto con materiales y objetos. Ya que, a través de la manipulación y la ejercitación con estos, se va formando el pensamiento y el aprendizaje de habilidades más complejas.

Así como el área motriz se relaciona principalmente con los movimientos coordinados de los músculos grandes y pequeños del cuerpo. Los movimientos de los músculos grandes del cuerpo generalmente se conocen como actividades motrices gruesas. Ejemplos de estas actividades motrices son: sentarse, gatear, caminar, correr y arrojar una pelota. Las actividades motrices finas, o movimientos de músculos pequeños, son algunas veces refinamientos de actividades motrices gruesas. Por ejemplo, los manoteos casuales del niño hacia un objeto pequeño se convierten, poco a poco, en movimientos coordinados de toda la mano dirigidos hacia el objeto y, por fin, en la acción precisa de cogerlo con los dedos pulgar e índice. Esta acción es una tarea motriz fina de importancia y un prerrequisito para amontonar bloques pequeños, armar rompecabezas, cortar con tijeras y usar un lápiz.

De hecho, los movimientos de músculos grandes como pequeños, ayudarán al niño a desarrollar y planear sus movimientos que le van a permitir mayor independencia y libertad para moverse sin que lo dirijan ni lo vigilen.

Además, el niño podrá realizar el aprendizaje de nuevos movimientos por sí sólo, como lo son: el sostener un juguete, apretar con una o ambas manos, alzar los brazos o piernas; y algunos otros los entenderá por medio de la imitación, ya sea por familiares cercanos, compañeros, o profesora, como: pedalear un triciclo, seguir el contorno de una figura, dar marometas, etc. Todo debe llevar una secuencia, un niño no podrá aprender a golpear un clavo con un martillo, si primero no aprende a sostenerlo, después alzarlo y finalmente meter fuerza a la hora de dejarlo caer.

No olvidando que el niño desde temprana edad comenzará a moverse para explorar el mundo. Este movimiento y el contacto realizado con los objetos, al aislarlos, sostenerlos y manipularlos, ayudan a comprender la naturaleza del objeto en sí, y a diferenciarlos de algunos otros. Asimismo, el niño necesita saber cómo manipular objetos a medida que se le presentan, como empujarlos, cogerlos o abrirlos. Por lo tanto, a menos que el niño reconozca el objeto, tendrá dificultades para aprender a emplearlo debidamente.

Ahora bien, los comportamientos motrices son de suma importancia, no solo para reconocer objetos y saber su funcionalidad, sino que además proporcionan un medio de expresar destreza en las otras áreas del desarrollo y aprendizaje.

Tanto el equilibrio como la postura proporcionan al niño una base para moverse y entender el medio ambiente. Sin estabilidad y sin un medio que le permita mantener cierta posición, el niño tiene dificultad para aprender nuevos movimientos o para comprender la relación entre otras cosas y él mismo. Aunque algunas destrezas motrices finas tienen como requisito previo algunas de las destrezas motrices gruesas, muchas de los dos grupos se desarrollan simultáneamente. Ambas son tareas físicas que requieren diversos grados de control muscular y coordinación entre los ojos y la mano.

Siendo así que la coordinación visomotriz es la base del desarrollo cognoscitivo, del lenguaje, la escritura, ya sea de números o de letras; la investigación se centró en evaluar mediante instrumentos de medición a 339 niños de 1º, 2º, y 3er grado de preescolar, que proporcionara el porcentaje general tanto de coordinación visomotriz gruesa y fina.

Donde la estimulación de esta área se encuentra con poco apoyo profesional, y que las instalaciones de las instituciones no se encuentran en las mejores condiciones para que los niños por sí solos puedan desarrollar estas habilidades.

Es por ello que, en esta investigación de tesis, se presentan los resultados obtenidos a través del instrumento “Guía Portage de Educación Preescolar” e “Inventario de Habilidades Básicas” que contienen actividades para medir motricidad gruesa y fina, el cual en ambos preescolares la Coordinación Visomotriz Fina falta ser atendida y estimulada.

Así pues, dentro del marco teórico se abarcan cinco capítulos de gran relevancia, con un énfasis en el entendimiento de la educación preescolar y la coordinación motora.

En el caso del Capítulo I sobre “Antecedentes Históricos de la Coordinación Visomotriz” se abarcan los inicios y progresos que ha tenido la investigación científica y experimental, conforme a la Motricidad, obteniendo resultados más claros, precisos y dando un mejor entendimiento de su origen hasta la importancia para muchos autores.

Por otro lado, en el Capítulo II se habla sobre “Conceptualización de la Coordinación Visomotriz”, donde se explica a detalle ideas y conceptos de diferentes autores, así como la diferencia entre la coordinación gruesa y fina y la teoría de Arnold Gesell, quien constituye su teoría del desarrollo a partir de los conceptos de crecimiento y maduración, y da explicaciones detalladas de características motrices en la infancia.

Con respecto al Capítulo III titulada como “Desarrollo del Niño de 3 a 6 años de edad” menciona las áreas del desarrollo infantil: físico, cognoscitivo y psicosocial en el que pasa cualquier niño, y la explicación detallada de las etapas del desarrollo cognoscitivo de Piaget, para conocer las funciones mentales y la capacidad con la cual el niño puede obtener su aprendizaje.

Sin embargo, en el Capítulo IV “Educación Preescolar” nos enfocamos principalmente en la estructura que se tiene, que determina un buen funcionamiento, las tareas que realizan las Educadoras, los propósitos y características de la educación preescolar.

Y finalmente en el Capítulo V “Propuesta de Estrategias” que es igual de importante que la evaluación sobre la Coordinación Visomotriz, ya que después de conocer porcentaje del área más baja, se puede recurrir rápidamente a la aplicación de estas estrategias y estimular en el niño aquellos movimientos que se le dificultan.

En resumen, cada capítulo funge como un aspecto de total influencia en el estudio de la Coordinación Visomotriz en Preescolar, tendiendo la finalidad de que su entendimiento sea amplio y fluido.

CAPÍTULO I: ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA COORDINACIÓN VISOMOTRIZ.

**"EL INDIVIDUO NO SÓLO POSEE UN CUERPO QUE SOLO HACE, SINO; QUE SU EXISTENCIA HUMANA
IMPLICA SER, SABER, PENSAR, SENTIR, COMUNICAR Y QUERER".**

TRIGO Y REY (2000).

1.1 SURGIMIENTO DE LA COORDINACIÓN VISOMOTRIZ.

Desde la antigüedad se concibe al ser humano de modo dual, compuesto por dos partes: el cuerpo y el alma. Todavía en la actualidad, fundamentalmente por la influencia de las ideas de René Descartes, pensamos que el ser humano esquemáticamente está compuesto por dos entidades distintas: su realidad física por una parte, identificada claramente como el cuerpo, que posee las características de los elementos materiales (peso, volumen...) y por otra parte, una realidad que no consideramos directamente tangibles y que se relaciona con la actividad del cerebro y el sistema nervioso a la que denominamos psique, psiquismo, alma o espíritu. La educación se preocupaba únicamente del intelecto y el cuerpo no era más que un aspecto secundario, el recipiente sin ningún interés. (Berruezo, 2000a).

Por esta razón se establece el origen de la psicomotricidad a principios del siglo XX, momento en que se da una situación propicia sobre la que convergen al menos tres corrientes científicas. Por un lado, la patología cerebral acepta la ruptura en la correspondencia entre la lesión y el síntoma. Se ha constatado la existencia de disfunciones graves sin la existencia de lesiones cerebrales localizadas. Por otro lado, la neurofisiología empieza a preocuparse de las conductas de un individuo en relación con el medio, alejándose del laboratorio para estudiar la acción adaptativa del sistema nervioso, llegando a la conclusión de que cualquier movimiento tiene significación biológica.

Para poder adentrarnos al tema es fundamental comprender que, la neuropsiquiatría infantil que llega, de la mano con Dupré en 1907, con descripción del síndrome de debilidad motriz, que posteriormente se relacionaría con debilidad mental, abriendo la posibilidad de estudiar trastornos motores por causa de inmadurez, retraso o detención del desarrollo de un sistema, poniendo de relieve el paralelismo existente entre la actividad psíquica y la actividad motriz. (Arnaiz, 1987).

Ahora bien, se considera que la psicomotricidad arranca de este momento en que Dupré describió la paratonía. Y es en la línea de la neuropsiquiatría infantil donde sus ideas encuentran acogida y se desarrollan. Sin duda es Wallon, la persona que dio urgo a la intuición de Dupré e inicia una línea clara de investigación y publicaciones sobre determinados aspectos de la psicomotricidad. En su tesis sobre “el niño turbulento” (1925) analiza los estadios y trastornos del desarrollo mental y psicomotor del niño. Sus estudios, como los de Heuyer (primer

catedrático europeo de Psiquiatría Infantil), intentan poner de relieve la interdependencia de lo afectivo, lo motriz y lo cognitivo en el desarrollo infantil.

Así mismo Wallon probó aislar los trastornos motrices que acompañan a perturbaciones de la personalidad y, aplicando una terapia psicomotriz, vio que ello provocaba una mejoría en los trastornos de la personalidad de sus pacientes. No dudó en afirmar que es preciso conceder un lugar importante a la educación motriz, al lado de la instrucción pedagógica, en la educación de los débiles mentales. Y es entonces en 1942 cuando considera que el movimiento en todas sus formas es consecuencia de la actividad muscular, la cual, a su vez, presenta dos aspectos: el clónico o cinético, que consiste en alargamientos o acortamientos de los músculos y el tónico que consiste en distintos estados o niveles de tensión muscular.

A partir de ese momento cobran importancia los estudios de la psicología del desarrollo que realizan Wallon y Piaget, en los que se recogen estas nuevas influencias, dando un lugar preeminente al plano motor en el desarrollo infantil, sobre todo en las primeras épocas del mismo. Piaget (1959) refiriéndose al desarrollo de la inteligencia, señala la importancia de “la interacción entre sujeto y medio a partir de la ejercitación del reflejo, como respuesta a estímulos externos, que ha suscitado una experiencia sensorio-motriz que ha sido internalizada”. (Berruezo, 2000b).

Con respecto al psicoanálisis también se hace eco de esta corriente y acepta que el cuerpo tiene, además de su existencia objetiva, una realidad fantasmática. Los estudios de Spitz (1945) sobre las repercusiones psicológicas de las carencias afectivas en el primer año de vida, revelan la importancia del cuerpo y de las precoces experiencias sensoriales y motrices en el desarrollo posterior del sujeto.

Por otra parte, Guilmain es el primero en extraer consecuencias reeducativas del pensamiento de Wallon. Estudia y barema pruebas de examen del desarrollo o aptitud motora. El objetivo del examen psicomotor es recabar información acerca de las tres funciones que denominaba afectivo-activas actividad postural, sensomotora e intelectual. Plantea la reeducación psicomotriz a tres niveles el de la actividad tónica, el de la actividad de relación y el del dominio motor.

En aquellos primeros momentos se orientaron a cuatro direcciones distintas y complementarias:

La elaboración del síndrome de debilidad motriz y las investigaciones sobre las relaciones entre ésta y la debilidad mental.

Las investigaciones sobre la evolución de las funciones motoras y de test de desarrollo de la habilidad manual y aptitudes motrices en función de la edad.

Estudios de la predominancia lateral y trastornos perceptivo-motrices relacionándolos con los problemas de aprendizaje en niños normales.

Búsqueda de las relaciones existentes entre el comportamiento psicomotor de un sujeto y los principales rasgos de su carácter. Elaboración de test para determinar las características afectivo-motrices.

Para esto los discípulos de Heuyer, Ajuriauerra y Diatkine quienes inician en el hospital Henri-Rousselle de París una línea clara dentro de la psiquiatría infantil con sus investigaciones acerca del síndrome de debilidad motriz y las relaciones de éste con otros síndromes, concluyendo que la debilidad motriz no puede considerarse un déficit instrumental producido por una lesión o defecto de funcionamiento de un sistema cortical o subcortical, debiendo ser clasificada en una nueva categoría de trastornos puramente psicomotores.

Continuando con estas ideas suponen el substrato científico con el que se inicia realmente la puesta en práctica del abordaje psicomotriz como forma de reeducación o terapia específica. Ajuriaguerra quien realizó trabajos importantes sobre el desarrollo psicomotor y psicológico del niño y mostró importancia del medio sobre la evolución que, por otra parte, está determinada por la genética y la maduración. Él dice “La acción no es simple actividad motora, ya que en el plano de las estructuras es un círculo sensitivo-senso-motor cuyo punto de referencia es el cuerpo” (Maigre, 1983).

Se debe considerar que todos sus esfuerzos y publicaciones llevan a la elaboración de la primera Carta de la Reeducación Psicomotriz en Francia, publicada en 1960 y firmada por Soubiran, Cahen, Trillat, Galifret-Granjon, Stambak, García-Badaraco y Gobineau. Este documento recoge los fundamentos teóricos del examen psicomotor y una serie de métodos y técnicas para el tratamiento de los trastornos psicomotrices. Este es el momento de la mayoría de edad de la psicomotricidad cuya entidad propia ya no puede ser cuestionada.

Así pues, comienza la lucha por la especialización y oficialización de los estudios de psicomotricidad. En 1963 se crean en Francia el “Certificado de Reeducción Psicomotriz”, lo que supone el reconocimiento público e institucional de la psicomotricidad. Luego entonces, se inicia la diversificación y empiezan a desarrollarse líneas, orientaciones y tendencias diferentes, todas ellas heredadas de los fundamentos que hasta este momento han configurado la historia de la psicomotricidad. (Seisdedos, 1988).

Es importante resaltar que los esfuerzos por desarrollar la profesión de psicomotricista se verán culminados en 1974 con la creación del Diploma de Estado (inicialmente denominado Diploma de Estado de Psicorreducador y posteriormente en 1985 Diploma de Estado de Psicomotricista). El último logro de los psicomotricistas franceses es la inscripción de la profesión en el libro IV del Código de Sanidad Pública que dota a los psicomotricistas del estatuto de auxiliar de la medicina, conseguido en 1995.

Y es entonces cuando la corriente oficial francesa se enmarca en el ámbito de la sanidad; no podemos olvidar la corriente educativa que surge de la educación física a partir de Picq y Vayer, Le Boulch, Lapiere y Aucouturier y cuyas enseñanzas han creado escuela en muchos países, sobre todo latinos. Curiosamente, a pesar de iniciarse en Francia, al haberse desmarcado de la corriente oficial francesa (de corte clínico y carácter terapéutico), esta práctica psicomotriz, ha generado más atracción fuera que dentro de su país de origen. Considerando que L. Picq y P. Vayer en 1960 publicaron su obra “Educación psicomotriz y retraso mental”. Con esta publicación la educación psicomotriz alcanza su madurez con sus propios métodos, técnicas y objetivos como actividad educativa original.

Mientras tanto en otros países ha existido un desarrollo diferente. En Alemania se desarrolla una disciplina científica, vinculada a las ciencias de la educación física y el deporte denominada motología que se configura, sobretodo, a partir de los trabajos de Kiphard y Schilling e intenta ser una ciencia del movimiento en la que confluyen la pedagogía, la psicología y la medicina. A su vez, la motología, concreta su aplicación en el ámbito educativo (motopedagogía) y en el de la rehabilitación (mototerapia). Esta evolución se extiende a países de su área de influencia como Holanda, Austria o Bélgica flamenca. En la actualidad los alemanes han asimilado su motología a nuestra psicomotricidad (psychomotorik) para unir las dos historias en una estructura que aúne

a todos los psicomotricistas respetando las peculiaridades de la práctica en cada país. (Berruezo, 2000c).

Surge así el Forum Europeo de Psicomotricidad que empieza a trabajar en 1995 y se enfrenta al reto de organizar una estructura común europea que aglutine a todos los psicomotricistas e iniciar la celebración periódica de congresos europeos de psicomotricidad.

Otro de los países cuyo desarrollo en el ámbito de la psicomotricidad cabe reseñar es Dinamarca cuyos “educadores del movimiento y la relajación” cuentan con un diploma de estado consolidado tras 20 años de existencia, con una asociación profesional única de un millar de miembros y con un planteamiento amplio de la práctica profesional, ahora asimilado también a la figura del psicomotricista.

En el caso de Europa no hay inicios propios, sino que se produce un desarrollo por continuidad de las escuelas francesas o alemanas, principalmente. En el caso de España, donde la psicomotricidad se fue abriendo poco a poco, a partir de la segunda mitad de los años setenta, mediante la publicación de obras de autores franceses que empezaron a despertar interés. La psicomotricidad supuso inicialmente una bandera de cambio de estructuras antiguas sobretodo en el ámbito de la educación, lo que hizo que su desarrollo se determinara y orientara por ese camino principalmente. (Berruezo, 1996).

1.2 INVESTIGACIONES PREVIAS

- **A NIVEL INTERNACIONAL**

PERÚ

CRUZ (2011), realizó una tesis que lleva por título “Análisis evolutivo de la Coordinación Visomotora y sus relaciones con inteligencia, estilo cognitivo y atención en niños y niñas de 4 y 5 años” La investigación correlacional descriptiva fue realizada en la comunidad vasca con una muestra de 250 niños en la cual se le aplicó un test Bender y cuatro instrumentos de evaluación (Raven, Bad y G, Bender y Pef/Ceft), con la finalidad de medir las variables vinculadas a la hipótesis, es decir, coordinación visomotora, inteligencia, atención y estilo cognitivo. Llegando a las siguientes conclusiones: relación entre las variables de inteligencia, atención, estilo cognitivo y coordinación visomotora ya que las correlaciones encontradas son en todas las edades

significativas, a excepción de la edad de cuatro años la que no obtenemos relación entre las variables estilo cognitivo y coordinación visomotora. Por lo tanto, se deduce de estos resultados que los niños con mayor nivel de atención, mayor nivel intelectual y con un estilo independiente de campo tienden a cometer menos errores en una tarea de coordinación visomotriz o para expresarlo de otra manera presentan un mayor desarrollo en la coordinación visomotora. Las relaciones entre las variables de inteligencia y coordinación visomotora habían sido previamente estudiadas (Carlos y Lehman, 1985, Koppitz, 1975/1995; Vance, Fuller y Lester, 1986; Wright y DeMers, 1982) llegando a las conclusiones similares a las obtenidas en este trabajo. Indican la importancia de tener en cuenta en nivel intelectual y de atención de los sujetos cuando se quiera conferir un significado más adecuado y preciso a los resultados obtenidos por un niño en los test de Bender, indicando diferentes ritmos madurativos en la coordinación visomotriz en función de las dos variables mencionadas. No obstante, este aspecto debería estudiarse con mayor profundidad.

REATEGUI BRICEÑO, S.E. (2015), realizó la siguiente tesis titulada: Taller: “Manitas de Acción” sobre actividades manuales para desarrollar la Coordinación Visomotora en los niños y niñas de cinco años de la I.E. N° 1584-Trujillo. Planteó el siguiente problema: ¿Cómo es la Coordinación Visomotora en Preescolar? El objetivo general fue: Determinar que el Taller “Manitas en Acción”, sobre actividades manuales desarrollen la Coordinación Visomotora en los niños de cinco años de la I.E. N° 1584-Trujillo. Trabajándose con una población y muestra de 35 niños y niñas de 5 años. Empleándose el diseño Pre-experimental, donde se aplicó un Pre-test y un Post-test a un solo grupo; conformado por un grupo experimental. Realizándose la recolección de datos a través de la aplicación de un test para medir la coordinación visomotora, obteniendo como resultados de las medias estadísticas del pre-test con relación a la post, observando que mejoraron notablemente. Una media de 50.11, de un total de 63 puntos, nivel alto, también mejoro la desviación estándar y el coeficiente de variación. Llegando a la conclusión que el taller “Manitas de Acción” desarrolla significativamente la Coordinación Visomotora en los niños y niñas de cinco años.

CHILE

Berdicewski y Milicic (1997) realizaron la siguiente tesis titulada: “Coordinación Visomotora y discriminación auditiva en tres grupos de niños de diferentes estratos socioeconómicos de cuatro

y cinco años”. Es una investigación correlacional, con una muestra de 317 niños y niñas a quienes se les aplicó dos sub-test de una prueba elaborada y estudiada experimentalmente. Llegando a las siguientes conclusiones: Que los niños del estrato socioeconómico bajo, cuyo nivel de discriminación auditiva y coordinación visomotora es menor, al de los niños de estratos más altos, tendrían más problemas en la adquisición de lectura y escritura. Los niños menores a seis años en su mayoría son del nivel socioeconómico alto, en tanto que los de cinco años pertenecen principalmente al nivel medio y bajo. De modo que la edad no favorece el rendimiento de los niños del nivel socioeconómico alto.

González, C.D. (2005) tesis que lleva por título: “Aplicación de un programa de educación psicomotriz para favorecer la coordinación óculo manual en niños de cuatro años de la casa del niño de El Agustino”. Se planteó el objetivo de aplicar un programa de educación psicomotriz para favorecer la coordinación óculo manual en niños de cuatro años, con una muestra de 40 niños, el tipo de investigación es un estudio explicativo, como instrumento emplearon la Guía de Observación que presentan como elementos: Movimientos de coordinación visomotriz, movimientos digitales, movimientos disociados. Se llegó a las siguientes conclusiones: El programa de Educación Psicomotriz ayudó a mejorar significativamente la coordinación visomotora de los niños de cuatro años, presentando un mejor dominio de sus movimientos digitales que los niños que no intervinieron en dicho programa. El dominio de los movimientos disociados en los niños de cuatro años que participaron en el Programa es significativamente mayor a los que no participaron. La aplicación del Programa de Educación Psicomotriz favoreció de igual manera en la coordinación óculo manual, ya que es un pre-requisito indispensable para el posterior éxito del aprendizaje de la lecto-escritura. El apoyo de los padres de familia y el esfuerzo de actividades como: rasgado, corrugado, recorte con tijeras, entre otros, fue determinante para el éxito del programa. El desarrollo de estas actividades colectivas al aire libre permitió además mejorar los niveles de asociación del niño.

- **A NIVEL NACIONAL**

En la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM) de Toluca, México, se encontraron las siguientes investigaciones relacionadas con este trabajo de investigación, los cuales son:

MONTES DE OCA AGUIRRA, M.P. (2008), realizó la siguiente tesis titulada: “Psicomotricidad en niños de edad preescolar”. Planteó el siguiente problema: Describir el

desarrollo psicomotor de niños en edad preescolar, el objetivo principal de la investigación fue: Describir la Psicomotricidad de los niños en edad preescolar, y a partir de la detección realizada sobre el nivel de psicomotricidad desarrollado en los alumnos por la institución se pretende informar a la escuela sobre la necesidad de poner en práctica un Programa de Psicomotricidad que permita potencializar las habilidades de los alumnos. A la conclusión que arribó el investigador fue: El nivel de Psicomotricidad en el Jardín de niños “Vicente Guerrero” ubicado en Toluca, se encuentra en un nivel normal, en el área de coordinación de brazos el 77.1% de la muestra tiene un nivel bueno, y el 22.9% muestra panorama bueno dentro de la escala de psicomotricidad.

LUCAS SÁNCHEZ, L.A. (2012), realizó la siguiente tesis titulada: “Evaluación de la Coordinación Visomotriz en niños de Preescolar”. Planteó el siguiente problema: ¿Cómo es la Coordinación Visomotriz en los niños de Preescolar? El objetivo principal de la investigación fue: Evaluar la Coordinación Visomotriz de niños de 2° año de Preescolar en el Jardín de niños “Magdalena Camacho de Luna” ubicado en Toluca, con base en el Inventario de Habilidades Básicas (IHB). A la conclusión que arribó el investigador fue: Que el porcentaje que obtuvieron los niños de la Coordinación Visomotriz fue superior a la media de acuerdo al IHB, con puntuación baja de coordinación motora gruesa en la categoría de movimientos coordinados (62.75%), y referente a la coordinación motora fina, una puntuación baja en la categoría de preescritura (70.72%).

CAPÍTULO II:

CONCEPTUALIZACIÓN DE LA COORDINACIÓN VISOMOTRIZ.

"TODOS LOS APRENDIZAJES MÁS IMPORTANTES DE LA VIDA, SE HACEN JUGANDO".

FRANCESCO TONUCCI (2014).

2.1 DEFINICIÓN DE COORDINACIÓN.

Para empezar, debemos entender que la coordinación constituye la base de todos los movimientos humanos y es la responsable del aprendizaje, la regulación y la adaptación de los movimientos la coordinación también puede ser considerada como el factor central de la capacidad de rendimiento motor, puesto que su efecto es el que permite que las demás características motoras básicas de la condición física, como la fuerza, la resistencia, la velocidad y la movilidad, puedan ser utilizadas. El objetivo es poder ejecutar un movimiento determinado de forma económica. Cuanto mayor sea la capacidad de coordinación, más económica y precisa será una secuencia motora determinada. (Comellas, 1987).

Por lo tanto, entendemos que la coordinación es la acción conjunta del sistema nervioso central como órgano regulador y de la musculatura esquelética como órgano ejecutor en el transcurso de una secuencia motora determinada y dirigida a la consecución de un objetivo. Por lo tanto, implica a todos los procedimientos del control motor.

De forma general, diferenciaremos entre coordinación intramuscular e intermuscular.

Coordinación Intramuscular: Hablaremos de coordinación intramuscular cuando hagamos referencia al desarrollo de fuerza llevado a cabo dentro de un músculo. Este desarrollo de fuerza estará dirigido por los impulsos nerviosos que activan la fibra muscular (frecuencia) y simultáneamente por el número de unidades motoras activadas del músculo (reclutamiento).

Cuantas más unidades motoras se activen en un músculo, mayor será el grado de la contracción. Esto significa que cuanto mejor sea la capacidad de coordinación intramuscular, más fuerza se desarrollará en el interior de un músculo.

Coordinación Intermuscular: Hablaremos de coordinación intermuscular cuando hagamos referencia a la sincronización de la actividad entre los agonistas y los antagonistas implicados en el desarrollo de una secuencia motora determinada. La existencia de una buena coordinación intermuscular requiere menos energía y aumenta la capacidad de rendimiento. La realización de los movimientos es más precisa, fluida y armónica.

En el caso del sistema nervioso central necesita recibir informaciones del aparato locomotor para poder efectuar secuencias motoras coordinadas. Estas sensaciones nos llegan a través de un sensor, o sistema de receptores, distribuido por todo el cuerpo.

2.1.1 FUNDAMENTOS DE LA COORDIANCIÓN

El fundamento de la coordinación son los siguientes componentes:

Capacidad de orientación: Es la capacidad de moverse en un espacio libre y hacia un objetivo determinado, y de mantener la orientación durante la realización de movimientos voluntarios e involuntarios, siempre respecto a un espacio y a un tiempo.

Cuando nos encontramos en un entorno habitual o un entorno desconocido, especialmente en la oscuridad, y en muchos tipos de juegos y disciplinas deportivas que conllevan una variación constante de la posición, la orientación espacial y temporal ligadas a una buena capacidad de orientación. Los mecanismos necesarios para garantizar una buena orientación son esencialmente las cualidades de los sentidos óptico, acústico y kinestésico.

Capacidad de reacción: Comprende la actuación rápida y dirigida a determinados estímulos o la respuesta a exigencias constantemente cambiantes.

Tendremos una capacidad de reacción rápida y adaptada cuando el tiempo transcurrido entre la percepción del estímulo, la elaboración del estímulo y la modificación de tono muscular sea muy corto. En este proceso desempeñan un papel muy importante los elementos analizadores ojo, oído y piel, así como la acción motora que resulta de su percepción. Tanto si se trata de agarrar rápidamente un objeto que se cae como de reaccionar a las diferentes situaciones del tránsito, siempre se debe valorar muy rápidamente un estímulo externo.

Capacidad de diferenciación: este término designa la capacidad de ejecutar una secuencia motora de forma segura, exacta y económica, en relación con la posición y la dirección de movimientos de unas partes del cuerpo respecto a las otras y a su entorno. En este proceso, la dosificación de la fuerza desempeña un papel esencial.

Nos referimos tanto al manejo de objetos pequeños, grandes, ligeros y pesados, y a la aplicación de una fuerza correcta, como la adecuada valoración de alturas, profundidades, distancias y velocidades. Son especialmente los propioceptores situados en músculos,

articulaciones, tendones y ligamentos los encargados de informar el sistema nervioso central de los cambios de posición del cuerpo para permitir la realización de un movimiento preciso y adaptando la fuerza tras la elaboración de una respuesta. Evitando la aplicación de una fuerza demasiado importante o demasiado leve, conseguiremos economizar la aplicación de fuerza.

Capacidad de acoplamiento: Define la capacidad de coordinar diversos movimientos, aislados o movimientos parciales del cuerpo para alcanzar un movimiento global en relación con un determinado objetivo de actuación.

El acoplamiento de movimientos será más difícil cuantos más movimientos parciales deban combinarse en un movimiento de conjunto. La realización de movimientos fluidos, armónicos y rítmicos, por ejemplo: en la práctica de gimnasia, aeróbic, danza, etc., y la economía de fuerza que va unida a ellos, son muestra de una buena capacidad de acoplamiento. La simultaneidad de movimientos durante las actividades de la vida cotidiana, como, por ejemplo: ponernos unos guantes mientras caminamos, está basada en el acoplamiento de movimientos que se pierde visiblemente con la edad y que, por lo tanto, deben ser ejecutados siempre de nuevo.

Ritmo: Define la capacidad de poder ejecutar una secuencia motora a un ritmo determinado. Es decir, de distribuir una secuencia motora rítmicamente en el tiempo. En las actividades de la vida cotidiana y deportiva, la existencia de un buen sentido del ritmo al realizar los movimientos, así como la coordinación entre el ritmo de los movimientos y de la respiración, en condición previa para poder llevar a cabo una tensión y relajación progresiva de la musculatura, y así elevar el umbral de la fatiga. Si comparamos, por ejemplo: una caminata efectuada a un ritmo de movimiento normal con un paseo yendo de compras por la ciudad, nos daremos cuenta de que el paseo por la ciudad nos fatiga mucho más, y esto es debido a la realización de movimientos no rítmicos.

Equilibrio: Comprender la capacidad de mantener el equilibrio del cuerpo o de recuperarlo, y de reaccionar de forma más o menos adecuada y rápida a los posibles estímulos externos que nos alejan de nuestro centro de gravedad.

Una buena capacidad de equilibrio facilita el control de los movimientos y reduce el riesgo de caídas. El equilibrio dinámico depende esencialmente del órgano vestibular presente en el oído interior, puesto que este registra los movimientos de la cabeza.

Capacidad de anticipación: es la posibilidad de prevenir posibles situaciones futuras, de adaptarse previamente a ellas y de prevenir mentalmente la modificación necesaria de las secuencias motoras. Esto requiere un análisis a tiempo cuando la situación cambia, para poder reaccionar con el patrón de movimiento y de acción correspondiente.

Capacidad de adaptación: Designa la capacidad de adaptarse de forma rápida y segura a nuevas situaciones mediante diversos actos, o modificando nuestra actuación en correspondencia.

Todas las situaciones que nos fuerzan a introducir modificaciones de nuestros actos habituales estimulan la capacidad de adaptación; por ejemplo: cuando somos capaces de adaptarnos de forma rápida, segura y correcta a las nuevas situaciones.

2.1.2 DETERMINANTES DE LA COORDINACIÓN.

Son bastantes los factores que intervienen en el desarrollo de la Coordinación. Algunos de los más influyentes son:

El Esquema Corporal: En cuanto a la capacidad de conocer y ser capaces de representar nuestro propio cuerpo, ya sea en reposo o en movimiento. Corre con la responsabilidad de hacer comprender cuál es la posición del cuerpo en cualquier instante, así como de conocer cuáles son los límites o posibilidades del mismo.

El Sistema Nervioso Central: Encargado de recibir los estímulos internos y externos a cuerpo, elaborar una respuesta, y transmitir la información para llevarla a cabo.

Las Cualidades Físicas Básicas: Cuantifican las posibilidades de nuestro movimiento considerando la Fuerza, Resistencia, Flexibilidad y Velocidad de cada organismo.

El Equilibrio: Como mecanismo de control de nuestro cuerpo y del movimiento que realizamos.

Herencia: Todos los componentes vienen determinados por la genética de cada individuo.

Edad/Aprendizaje: Las capacidades coordinativas comienzan a desarrollarse hacia los cuatro años, produciéndose un afianzamiento de las mismas cuando se alcanzan los doce años. Durante este tiempo es conveniente exponer al organismo al mayor número de experiencias de aprendizaje posible para que desarrollemos a coordinación en toda su potencia.

Fatiga Muscular: Puesto que altera el ritmo de contracción-relajación de la musculatura.

Tensión Nerviosa: Tanto una tensión como una relajación excesiva provocan movimientos descoordinados.

2.1.3 TIPOS DE COORDINACIÓN:

Según García J. en 1996 realiza la siguiente clasificación:

Coordinación dinámica general: Es la cualidad física que se necesita para realizar, con precisión, movimientos en los que intervienen casi todas las partes de nuestro cuerpo. Se realizan mayoritariamente con desplazamientos.

Coordinación específica o segmentaria: Se refiere a movimientos analíticos y sintéticos. Cuando, en general, se habla de coordinación específica nos referimos, normalmente, a la relación entre el sentido de la vista y algunos de los segmentos corporales.

Coordinación Viso-motriz: Tipo de coordinación que se da en un movimiento manual o corporal, que responde a un estímulo visual y que se adecua positivamente a él.

La coordinación Visomotriz admite los siguientes matices:

Coordinación óculo-manual: Cualidad física que necesitamos para realizar con precisión movimientos que implican el manejo de algún objeto con las manos.

Coordinación óculo-pie: Esta cualidad es requerida para ejecutar con precisión movimientos que impliquen el manejo de objetos con los pies. Como puede ser dar patadas a un balón, un ejemplo el fútbol.

Coordinación bimanual: es la realización de actividades que precisen de ambas manos conjuntamente o de manera disociada. Por ejemplo: coger un objeto que cae, enhebrar una aguja, etc.

Coordinación visomanual: son movimientos que precisan de una sola mano. Podríamos citar el clásico ejemplo de la escritura o el dibujo realizado con la mano dominante.

Coordinación ojo- cabeza: esta coordinación responde a un estímulo por el que el cuello y la cabeza se mueven de manera conjunta, como ejemplo podemos mencionar el hecho de esquivar un objeto que se aproxima.

Coordinación intramuscular: Capacidad de un músculo para contraerse específicamente.

Coordinación intermuscular: Entre todos los músculos (agonistas, antagonistas, sinergistas y fijadores) que intervienen en una acción muscular determinada.

Coordinación sensoriomotriz: Referente a la relación ajustada y precisa establecida entre el movimiento y cada uno de los diferentes campos sensoriales. Vista, oído, tacto y propioceptividad. Los sentidos servirán para brindar información al cerebro sobre el éxito o fracaso de nuestras actividades motoras.

Coordinación perceptivomotriz: referente a la organización de los datos sensoriales por los cuales conocemos la presencia de un objeto exterior en función de las experiencias recibidas, nuestros deseos, nuestras necesidades, etc.

2.2 DEFINICIÓN DE LA COORDINACIÓN VISOMOTRIZ

Para adentrarnos en el tema es importante conocer la definición, desde diferentes perspectivas y autores.

Con respecto a la coordinación visomotriz comenzaremos a definirla como la ejecución de movimientos ajustados por el control de la visión. La visión del objeto en reposo o en movimiento es lo que provoca la ejecución precisa de movimientos para cogerlo con la mano o golpearlo con el pie. Del mismo modo, es la visión del objetivo la que provoca los movimientos de impulso precisos ajustados al peso y dimensiones del objeto que queremos lanzar para que alcance el objetivo.

Ahora bien, Bender (1960), define la coordinación visomotora como función del organismo integrado por la cual este responde a los estímulos dados como un todo, siendo la respuesta misma una constelación, un patrón, una Gestalt.

Mientras que Dalila Molina (1977), expone que la coordinación visomotriz como los movimientos manuales o corporales que surgen como respuesta a un estímulo visual, teniendo como finalidad la adaptación del movimiento ha dicho estímulo.

Dentro de este marco Frostig (1980), plantea que la coordinación visomotora es la capacidad de coordinar la visión con movimientos del cuerpo, sus partes o lo que es lo mismo es el tipo de coordinación que se da en un movimiento manual o corporal, que responde positivamente a un estímulo visual.

Así mismo Arbones (2005), la coordinación motora se da cuando hay una estimulación en el niño y sus músculos brindan una respuesta. Y eso se ve cuando el niño realiza diferentes actividades, es por ello que cuando se habla de óculo manual se dice que requieren de mayores habilidades, por eso es necesario que la estimulación de los músculos en la coordinación visomotriz se dé durante su desarrollo, cuando se realizan actividades donde se participa la coordinación dando una reacción.

Por su parte Esquivel (2009), define la coordinación visomotriz como la capacidad de coordinar la visión con los movimientos del cuerpo o de sus partes. Cuando una persona ve un objeto y trata de alcanzarlo, su mano está guiada por la vista. Por lo expuesto, se deduce que esta es la capacidad para poder coordinar la vista con cada movimiento que realiza todo el cuerpo en las diferentes actividades sobre todo si el individuo es un niño, quienes generalmente son los que están en constante movimiento y realizan diversas actividades en su vida diaria.

De acuerdo con Fallen y McGovern (1978), la mayoría de los intentos por organizar las habilidades motrices producen tres clasificaciones: a) Motricidad gruesa que involucra contracciones y uso de los músculos del cuello, tronco, brazos y piernas; b) Motricidad fina que está relacionada con movimientos más precisos de los cuales participan músculos de los labios, lengua, ojos, manos; y c) Destrezas visomotrices que se refieren a tareas que requieren de la coordinación ojo-mano.

2.3 COORDINACIÓN MOTORA GRUESA.

Consiste en la capacidad de contraer grupos musculares diferentes de forma independiente, o sea, llevar a cabo movimientos que incluyen a varios segmentos corporales. Para que sea eficaz la

coordinación se requiere de una buena integración del esquema corporal, así como un conocimiento y control de su cuerpo.

Sin embargo, la motricidad gruesa comprende todo lo relacionado con el desarrollo cronológico del niño/a especialmente en el crecimiento del cuerpo y de las habilidades psicomotrices respecto al juego y a las aptitudes motrices de manos, brazos y pies. Se establece sobre el sistema tónico-postural (adquisición del equilibrio y las nociones de esquema e imagen corporal) y la actividad motriz coordinada e intencional, de ahí que cualquier alteración que afecte el desarrollo psicomotor, es potencialmente generadora de una capacidad de aprendizaje. Por eso el movimiento se ve ahora como un facilitador primario del desarrollo cognitivo, afectivo y motor, particularmente durante la infancia y la niñez. (Cervantes, 2007).

Y así es como el niño al cumplir los tres años dominan varias habilidades: saltar, brincar en un solo pie, dar saltitos y correr. Hasta los cuatro y cinco años sus habilidades se van perfeccionando a medida que poseen un mayor control sobre sus músculos. Por ejemplo, a los cuatro años son capaces de lanzar una pelota con suficiente precisión para que un amigo pueda atraparla y a los cinco puede lanzar un aro y hacerlo entrar en una clavija a metro y medio de distancia. Los niños de seis años tienen capacidad para montar en bicicleta, subir escaleras y esquiar cuesta abajo, actividades que requieren considerable coordinación (Clark y Humphrey, 1985).

Teniendo en cuenta que esos logros están relacionados con el desarrollo del cerebro y la mielinización de neuronas en el área del cerebro relacionadas con el equilibrio y la coordinación. Las niñas y los niños difieren en ciertos aspectos de la coordinación motora gruesa, debido en parte a las diferencias en la fuerza muscular, la cual es algo mayor en los niños que en las niñas. Por ejemplo, los niños por lo regular pueden lanzar mejor una pelota y saltar más alto, y su nivel de actividad general puede ser mayor que el de las niñas (Eaton y Yu, 1989). Por otro lado, las niñas superan a los niños en tareas relativas a la coordinación de las extremidades. Por ejemplo, a los cinco años las niñas son mejores que los niños para saltar y equilibrarse sobre un pie (Cratty, 1979).

2.4 COORDINACIÓN MOTORA FINA.

De la misma forma que se desarrollan las habilidades motoras gruesas, los niños progresan en las habilidades motora finas, la cual es la capacidad para utilizar los pequeños músculos como resultado del desarrollo de los mismos para realizar movimientos muy específicos con la participación de nuestras manos y dedos. Las habilidades relacionadas con movimientos finos requieren mucha práctica, como sabe cualquiera que haya observado a un niño de cuatro años esforzándose concienzudamente por escribir las letras del alfabeto.

En cuanto a la importancia de esas habilidades es que pone de manifiesto a que el niño manipule cualquier cosa precisando sus manos, que le permitan tomar objetos, sostenerlos y manipularlos con destreza, el ritmo de evolución de estas conductas depende de la interacción neuro-sensorial alcanzada por su madurez neuromuscular, el cual desarrolla la coordinación mano-ojo debido a la estimulación ambiental recibida. (Zahler y Carr, 2008).

Ahora bien, la coordinación bilateral es la habilidad de usar ambas manos juntas para manipular un objeto. Esto comienza en la edad temprana, continúa cuando el niño coge objetos usando las dos manos y progresa hasta que puede transferir objetos de una mano a otra; hasta que cada mano es usada para diferentes funciones.

Por lo tanto, son las manos por lo que un niño tiene conocimiento del mundo, el de los objetos mediante el movimiento, pero el descubrimiento de los objetos tan sólo será válido cuando sea tomar y dejar con voluntad las cosas, cuando haya adquirido el concepto de distancia entre él y el objeto manipulado, y cuando este objeto ya no forme parte de su actividad corporal. Por lo consiguiente de objeto acción pasa a ser objeto experimentación.

Estas habilidades son: sostener objetos, alcanzar objetos, soltar objetos deliberadamente, es decir, mover la muñeca en varias direcciones de las conexiones como; sostener un peso y el aprendizaje del uso de las manos es muy importante porque hace al niño tener conciencia de sus brazos y manos. (Lisa y Rodríguez, 1981).

El surgimiento de esas habilidades motoras finas muestra claro patrones del desarrollo. A la edad de tres años, los niños son capaces de dibujar un círculo y un cuadrado con una crayola y de quitarse la ropa cuando van al baño. Pueden armar un rompecabezas simple y hacer coincidir bloques de diferentes formas en los huecos correspondientes. Sin embargo, no muestran mucha

precisión al cumplir esas tareas. Por ejemplo, quizá traten de encajar de manera forzada las piezas del rompecabezas en su lugar.

Y es entonces cuando a la edad de cuatro años las habilidades motoras finas son considerablemente mejores. Pueden dibujar a una persona y doblar papel con diseños triangulares. Y a partir de los cinco años, son capaces de sujetar y manipular un lápiz delgado de manera correcta. (Lampierre y Acucouturier, 1973).

2.5 TEORÍA DE ARNOLD GESELL

Cabe destacar al Psicólogo Estadounidense Arnold Gesell (1880-1961), quien describe en forma sistemática el crecimiento y desarrollo humano desde el nacimiento hasta la adolescencia. Constituye su teoría del desarrollo a partir de los conceptos de crecimiento y maduración. Considerando al crecimiento como cambio formal y funcional, que está sujeto a leyes biológicas y es producto de la maduración. La maduración en la concepción de Gesell ocupa una importancia preponderante, la maduración se verifica por medio de los genes o sea que la naturaleza determina el orden de aparición de los factores decrecimiento; o sea que la madurez de las estructuras nerviosas es un prerequisite esencial del aprendizaje, es decir el niño posee rasgos y tendencias constitucionales que determinan como y hasta qué punto podrá aprender

Teoría del desarrollo.

Hay que tener en cuenta que el desarrollo es un proceso continuo. Comienza con la concepción y procede mediante ordenada sucesión, etapa por etapa, representando en cada una de ellas un grado o nivel de madurez. Para aclarar la comprensión y estudio de las etapas, a Gesell junto con Amatruda desarrollaron un diagrama en el cual se representan las tendencias generales del desarrollo conductual desde la concepción hasta los cinco años. La estructuración de este está establecida por edades claves: 4, 16,28 y 40 semanas; 12, 18,24 y 36 meses.

El diagnóstico se lleva a cabo mediante campos de conducta, que son representativos de los diferentes aspectos del crecimiento. Estos aspectos son los siguientes:

Conducta Motriz (C.M): De particular interés para los estudiosos de la conducta, este campo se encarga de las implicaciones neurológicas, capacidad motriz del niño, el cual es el natural punto de partida en el proceso de madurez. Simplificando, la conducta motriz está compuesta por;

movimientos corporales, reacciones posturales, mantenimiento de la cabeza, sentarse, pararse, gateo, marcha, forma de aproximarse a un objeto, etc.: también conocidas como coordinaciones motrices.

Conducta Adaptativa (C.A): Esta conducta está a cargo de las más delicadas adaptaciones sensomotrices ante objetos y situaciones. Comprende los siguientes asuntos: Habilidad para utilizar adecuadamente la dotación motriz en la solución de problemas prácticos, coordinación de movimientos oculares y manuales para alcanzar y manipular objetos, capacidad de adaptación frente a problemas sencillos. El niño se ve obligado a exhibir formas de conducta significativas cuando maneja objetos tan simples como una campanilla de mano, revelando los recursos que van apareciendo.

Conducta de Lenguaje (C.M): Se usa el término de lenguaje en sentido amplio, quiere decir, incluyendo toda forma de comunicación visible y audible, también compuesta por imitación y comprensión de lo que expresan otras personas. Sintéticamente, estos son sus componentes: comunicación visible y audible: gestos, movimientos posturales, vocalizaciones, palabras, frases u oraciones; imitación y comprensión; lenguaje articulado: función que requiere de un medio social, sin embargo, dependiente de las estructuras corticales y sensomotrices.

Conducta Personal-Social (C.P.S): Comprende las reacciones personales del niño ante la cultura social del medio en el que vive, dichas reacciones son tan múltiples y variadas que parecerían caer fuera del alcance del diagnóstico evolutivo. En síntesis, sus componentes son: factores intrínsecos del crecimiento: control de la micción y defecación, capacidad para alimentarse, higiene, independencia en el juego, colaboración y reacción adecuada en la enseñanza y convecciones sociales. La conducta personal social está sujeta a un nivel alto de factor subjetivo, pero presenta, dentro de la normalidad, ciertos límites.

En esta investigación desarrollaremos específicamente el área de conducta motriz propuesto por Arnold Gesell en la edad de 3 a 6.

Tres años.

Después que la primera infancia caduca, el niño encara sus tareas rutinarias con mayor sensatez y nos insiste en rituales para protegerse. Sus relaciones personales son más flexibles. La independencia y la sociabilidad están bien equilibradas. Tres años es una edad nodal, una especie

de mayoría de edad. El conflicto entre opuestos, que seis meses atrás se expresaba en negativismo, obstinación deja paso a una nueva comprensión de las exigencias sociales lejos de contradecir el niño trata de comprender y satisfacer estas exigencias. Incluso pregunta: “¿Se hace así?”.

Características Motrices.

Es entonces cuando a los tres años les gusta la actividad motriz gruesa, si bien menos exclusivamente. Se entretiene con juegos sedentarios durante periodos más largos, le atraen los lápices y se da a una manipulación más final del material del juego. Ante una caja de truco con una pelota dentro, trabaja tenazmente para sacarla, y una vez que lo consigue, prefiere estudiar el problema a jugar con ella. Esto refleja un cambio de los intereses motores, pues a los dos años no vacilaría en jugar con la pelota.

Sin embargo, tanto en el dibujo espontaneo como en el dibujo imitativo, a los tres años muestra una mayor capacidad de inhibición y delimitación del movimiento. Sus trazos están mejor definidos y son menos difusos y repetidos. Aunque no podrá dibujar un hombre hasta los cuatro años, puede hacer trazos controlados, lo cual revela un creciente discernimiento motor. También en la construcción de torres muestra un mayor control. A los dos años construye torres de seis o siete cubos. A los tres hace de nueve o diez cubos. Este mayor dominio de la coordinación en la dirección vertical se debe aparentemente a la maduración de un nuevo equipo neuromotor. Puede doblar un pedazo de papel a lo largo y a lo ancho, pero no en diagonal, aun con la ayuda de un modelo. Una ineptitud semejante se pone de manifiesto en los dibujos imitativos. La naturaleza no ha hecho madurar, todavía, el soporte neuromotor necesario para el movimiento oblicuo. (Arnold Gesell: Psicología Evolutiva de 1 a 6 años, p.59 y 60).

En efecto es de pies más seguros y veloces. Su correr es más suave, aumenta y disminuye la velocidad con mayor facilidad, da vueltas más cerradas y domina las frenadas bruscas. Puede subir las escaleras sin ayuda, alternando los pies. Puede saltar del último escalón con los dos pies juntos, mientras que a los dos salta con un pie adelante. De igual modo puede saltar de con los dos pies juntos desde una altura de 30cm. La pedalea un triciclo, mientras que a los dos y dos y medio andan en autos de juguete a propulsión primitiva. La razón de estas conquistas estriba en el sentido más perfeccionado del equilibrio y en el progreso cefalocaudal. Referente a andar hay

menos balanceo y vacilaciones; ya está mucho más cerca del dominio completo de la posición erguida, y durante un segundo o más puede pararse en un solo pie.

Cuatro años.

Anteriormente a los tres años era una edad de transición. A los cuatro el niño ya está muy avanzado en el nuevo camino. Por su mismo carácter transitorio. A los tres era más prístino ingenuo. A los cuatro es más refinado y hasta algo dogmático, debido a su manejo vocacional de palabras e ideas. Su seguridad verbal puede engañarnos, haciéndonos atribuirle más conocimientos de los que en realidad posee. Su propensión al hablar, producir, crear, lo tornan altamente reactivo al evaluar y más transparente al observar. (Arnold Gesell: Psicología Evolutiva de 1 a 16 años, p.75).

Características Motrices.

Con respecto a los cuatro años, el niño corre con más facilidad alternando los ritmos regulares de su paso. Es capaz de realizar un buen salto en largo a la carrera o parado, mientras que a los tres años solo puede saltar hacia abajo o hacia arriba he aquí otro ejemplo en que el dominio de la dimensión vertical procede notoriamente al de la horizontal. Puede brincar (salto con rebote sobre uno y otro pie), al menos a la manera del pato cojo. Pero no puede saltar con un solo pie y mucho menos todavía realizar los tres tipos de salto sucesivamente. Puede, sin embargo, mantener el equilibrio sobre una sola pierna durante mucho más tiempo. Puede de igual forma mantenerse en equilibrio sobre un pie durante varios segundos, y por regla general, seis meses más tarde ya salta en un solo pie. Prueba del progreso en el equilibrio corporal son sus excelentes desempeños en la barra de equilibrio de 6c.m. de ancho, ya que es rara la vez que debe bajar ambos pies para recuperar el equilibrio. (Arnold Gesell: Psicología Evolutiva de 1 a 6 años, p.65 y 66).

Así pues, sus nuevas proezas atléticas se basan en la mayor independencia de la musculatura de las piernas. Como en todas partes, aquí también se ve la obra del principio de individualización. Hay menos totalidad en sus respuestas corporales, y piernas, tronco, hombros y brazos no reaccionan tan en conjunto. Esto hace que sus articulaciones parezcan más móviles. Mientras que a los 2 ó 3 años se limitaba a arrojar una pelota en posición propulsada (con gran participación

del torso), ahora puede llevar el brazo hacia atrás con mayor independencia y ejecutar un potente tiro de voleo.

Al mismo tiempo le proporcionan placer las pruebas que exigen una coordinación fina. Toma una aguja a manera de lanza, y con buena puntería la introduce en un pequeño agujero, sonriendo ante el éxito. Sus ademanes demuestran mayor refinamiento y precisión. Al dibujar, es capaz de dedicar una atención concentrada a la presentación de un solo detalle. La copia del círculo es más circunscrita que a los tres años, y es característico de su ejecución que la realice en el sentido de las agujas del reloj, más adecuado para su naturaleza cada vez más marcadamente diestra. En la manipulación de objetos pequeños como la bolita, sin embargo, la preferencia unilateral no es tan dominante.

Mientras que el dominio motor de la dimensión oblicua es todavía imperfecto. A los cuatro es incapaz de copiar un rombo de un modelo, aunque sí puede combinar un trazo vertical y otro horizontal para formar una cruz. Puede trazar sobre el papel, entre líneas paralelas distantes un centímetro, un contorno de forma romboidal. Imitando una demostración previa, puede doblar tres veces una hoja de papel, haciendo un pliegue oblicuo la última vez. Existe un adelanto concreto con respecto a los tres años, en quien el eje oblicuo está oscurecido por un punto muerto neuromotor.

Cinco años.

El periodo de la primera infancia está próximo a su fin. El niño de 5 años puede no estar listo para los aspectos técnicos o abstractos de la lectura, la escritura y las cuentas, hasta dentro de dos años más. Pero, de todos modos, ya no se cuelga a las faldas de la madre. Puede soportar y aun disfrutar el alejamiento de su hogar exigido por el jardín de infantes. Es más reservado e independiente que cuatro, está sumergido todavía profundamente en exploraciones elementales del mundo físico y social. A los cinco posee una comprensión más aguda del mundo y de su propia identidad. Recíprocamente, la sociedad le reconoce una madurez social en germinación y le ofrece de más en más oportunidades para su desenvolvimiento en grupos. (Arnold Gesell: Psicología Evolutiva de 1 a 16 años, p.81).

Características Motrices.

A partir de los cinco años, el niño posee más equilibrio y control. Está bien orientado respecto de sí mismo. Posturalmente, es menos extremos y menos extensor que a los cuatro. Mantiene los brazos cerca del cuerpo. Se para con los pies juntos. Al patear una pelota, puede patear y arrojar simultáneamente. Los ojos y la cabeza se mueven casi simultáneamente al dirigir la mirada hacia algún objeto. Es directo en su enfoque, mira a las cosas de frente. Va directamente hacia una silla, se vuelve un cuarto de circunferencia a la derecha o a la izquierda y da incluso media vuelta, hasta mirar hacia atrás.

Para esto la actividad motriz gruesa está bien desarrollada. Aunque quizá camine con los pies inclinados, puede hacerlo en línea recta, descender una escalera alterando los pies y saltar sobre un solo pie, alternadamente.

Es importante decir que gran parte de su conducta pone en práctica su mecanismo de alternancia. Gusta del triciclo y lo maneja perfectamente. Trepa con seguridad y de un objeto a otro. Muestra marcado interés por los zancos y los patines de ruedas, aunque no puede mantenerse mucho tiempo sobre ellos. (Arnold Gesell: Psicología Evolutiva de 1 a 6 años, p.71 y 72).

En cuanto a su economía de movimientos es notoria, por contraste con la expansividad de los cuatro años. Aparece más contenido y menos activo, porque puede mantener una posición por periodos más largos; pero pasa de la posición sentada a la de pie, y luego, a la de cuclillas, de manera continua.

Y es entonces cuando el niño de cinco años se sienta con el tronco perfectamente erguido. Puede moverse ligeramente e su derecha o izquierda para orientar su cuerpo. El funcionamiento de ojos y manos parece tan completo como el de un adulto, aunque en realidad debe desarrollar aún las estructuras más finas. Su acercamiento, prensión y abandono son directos, precisos y exactos en tareas motrices sencillas. Utiliza sus juguetes preescolares con mayor habilidad y determinación. Arma un rompecabezas familiar en forma activa y rápida.

Está adquiriendo mayor destreza con las manos y le agrada atar los cordones de sus zapatos, abrochar los botones que caen dentro de su campo visual, “coser” una hebra de lana a través de varios agujeros practicados en una tarjeta, haciéndola girar. Le agrada colocar los dedos sobre el teclado del piano y emitir un acorde. Demuestra ahora preferencia por los bloques grandes tanto

como por los pequeños, de diversas formas y colores, con los cuales construye estructuras sencillas. Asimismo, le agrada copiar modelos.

Considerando que la manualidad está, por lo general, bien establecida y el niño de cinco años puede reconocer la mano que usa para escribir. Toma el lápiz inicialmente, con la mano dominante y no lo transfiere a la mano libre, como lo hacía, en cambio, entre los tres años y medio y los cuatro.

Así mismo, cuando se le mantiene en posición sedente, se inquieta, se levanta a medias de la silla, se vuelve hacia un lado u otro, o se para; pero permanece entre la mesa y la silla. Las descargas de tensiones son breves. Con la mano libre puede rascarse, cepillarse, palpar o tocar cualquier parte del cuerpo (del lado correspondiente a esa mano), o partes de la cara, así como el brazo, la pierna y la ropa. También puede estornudar y sentir necesidad de sonarse la nariz.

2.6 EVALUACIÓN DE LA COORDINACIÓN VISÓMOTRIZ.

2.6.1 DEFINICIÓN DE EVALUACIÓN.

Consiste en emitir un juicio de valor sobre el estado del arte del objeto que se ha decidido evaluar para analizar el mérito y utilidad del mismo, el que puede ser un proceso, proyecto, material, desempeño personal, etc.

Por lo tanto, el objeto de la evaluación tiende a mejorar el proceso educativo en realización o realizando a través de su confrontación reflexiva respecto de valores, parámetros técnico-normativos de calidad y la acción práctica ejecutada. Por ejemplo, sirve para revisar intenciones y realizaciones, ajustar objetivos, reconfigurar planes, programas, estrategias, materiales, recursos, etc. (Beatriz Fainhloc, 2009).

2.6.2 TIPOS DE EVALUACIÓN.

Evaluación concurrente: Se realiza mediante la ejecución del proyecto y permite indagar acerca de las condiciones del desarrollo de diversos procesos. Por eso es llamada también evaluación de procesos.

Evaluación cualitativa: Como proceso continuo socio-histórico y que se desarrolla en un ambiente natural, aporta conocimientos descriptivos, fenomenológicos e interpretativos sobre los

procesos intencionales de las acciones de un estudiante en la interacción educativa. Su diseño es abierto porque le interesa lo singular y diferente.

Se relaciona con enfoques críticos. Debe ser complementada con la información obtenida de la evaluación cuantitativa o mensurable acerca de datos recogidos.

Evaluación cuantitativa: Aporta información observable y mensurable acerca de los diversos aspectos de un proyecto educativo, un material; como, por ejemplo: evaluación del alcance de los objetivos propuestos, establecimiento de la relación numérica entre causa-efecto, rendición del uso eficiente del presupuesto asignado, realización del análisis de costo/beneficio de los recursos, análisis de la demora de entrega de trabajos prácticos en un programa educativo a distancia, etc.

Evaluación de la calidad: Examen sistemático de un proyecto, material, etc. Con el fin de determinar por confrontación a parámetros establecidos estandarizadamente y por rama de producción de bienes o servicios, en qué medida esta entidad, objeto, proceso o servicio es capaz de satisfacer los requisitos establecidos, además de juzgar el valor o mérito del mismo.

Evaluación de los materiales: Proceso que analiza, planea y decide la emisión del juicio de utilidad, calidad, pertinencia y otros más específicos como lecturabilidad, fertilidad de actividades didácticas propuestas, etc. Utilizando instrumentos y técnicas apropiadas de recolección e investigación de datos cuantitativos o cualitativos, para validar y decidir sobre la efectividad y relevancia de los materiales educativos, diseñados y utilizados dentro de un proyecto determinado.

Evaluación de procesos: Estudio minucioso de la actividad, en términos de la situación actual, de los problemas existentes que aparecen en su implementación y de las alternativas para superarlos. Se procura responder la pregunta sobre cómo está funcionando actualmente la actividad. Se procede a realizar un “mapeo” del proceso que permite visualizar cada una de las operaciones (subprocesos) contenidas aisladamente o en relación unas con otras. Este flujo detallado permite visualizar la trayectoria del proceso desde el inicio hasta el producto final.

Evaluación de proyectos: Es el proceso que consiste en delinear, obtener y suministrar información útil para juzgar el estado del arte en que se halla un determinado proyecto/programa general, educativo presencial y/o a distancia, a través de un conjunto de acciones planeadas y coordinadas para realizar lo provocado con la intervención realizada y tomar decisiones.

La evaluación de proyectos posee dimensiones políticas, instrumentales y utilitarias, que no disocian el “como” del “para que” inscriptos en un determinado contexto.

Evaluación de aprendizaje: La evaluación de aprendizaje del estudiante debe entenderse como un medio para mejorar su actuación y su personalidad orientando el trabajo del sujeto. Para ello debe conocerse su nivel formativo y de logros, accediendo a información acerca de los avances, retrocesos, limitaciones, errores, etc. En las diferentes etapas de su proceso de aprendizaje, tomando consciencia del grado de la autonomía en la gestión auto- monitoreado de su saber, estimar el grado de asimilación de la enseñanza que recibe y su calidad, reconocer y demandar diferentes tipos de ayuda a los que puede recurrir, entre otros elementos.

Evaluación diagnóstica continúa: El proceso de evaluación es continuo y debe brindar a los estudiantes y al programa educativo una respuesta clara sobre su devenir, lo que contribuye a mejorar los desempeños de comprensión. La evaluación diagnóstica alimenta de forma continua el programa y comunica los logros con los que se ingresa a la situación de aprendizaje a docentes y alumnos; con esta información acerca de lo que éstos comprenden en rigor, se procede a ajustar las programaciones de la enseñanza y el aprendizaje posteriores.

Evaluación ex post facto: Modalidad evaluativa correspondiente a los modelos cuantitativos experimentales y cuasi-experimentales que se preocupan por la explicación y medición de los productos obtenidos de un proyecto educativo, con el fin de medir la efectividad de las metodologías empleadas en las predicciones realizadas durante el estudio de viabilidad de su diseño.

Evaluación formativa: Concepto acuñado por Scriven (1964) para apuntar a la evaluación que debe realizarse durante el proceso de implementación de un proyecto, material, programas, etc. También Cronbach (1969) sostiene su necesidad ya que durante el desarrollo de un proceso se posibilita “aprender a conocerse”.

Evaluación interactiva: Modalidad evaluativa correspondiente a los modelos cualitativos que persiguen una descripción e interpretación de los eventos llevados a cabo durante la interacción e todos los componentes del proyecto. Relacionada a los procesos de investigación- acción participativa que analiza a través de la interacción directa e indirecta.

Evaluación participante: Diseño de la evaluación de un proyecto o un material educativo de modo cualitativo. La utilización estimula la intervención comprometida de todos los integrantes de la comunidad usuaria del proyecto en el análisis cualitativo del mismo.

2.7 LA EVALUACIÓN EN PREESCOLAR.

En el caso de la evaluación no es un término privativo de la educación, es utilizado en casi todos los procesos y actividades humanas, se evalúa la producción, el rendimiento, el desempeño, logros, calidad, programas, aptitudes, etc. Y en todos los niveles educativos no solo es una necesidad, se exige que se evalúe.

Ahora bien, la evaluación de aprendizajes a nivel preescolar está dirigida por el docente quien utiliza la observación, el registro, portafolio, así mismo crea oportunidades de aprendizaje y hace las modificaciones necesarias en sus prácticas de enseñanza para que los estudiantes logren los aprendizajes establecidos. La evaluación tiene un papel crucial al permitir a las educadoras identificar los avances y dificultades que presentan los alumnos en sus procesos de aprendizaje y los apoyos que requieren al fin de que todos logren desarrollar las competencias planteadas en el Programa de Estudio 2011. Guía para la educadora.

Además, durante el ciclo escolar, el docente realiza o promueve diversos tipos de evaluaciones tanto por el momento en que se realizan, como por quienes intervienen en ella. En el primer caso se encuentran las evaluaciones diagnósticas, cuyo fin es conocer los saberes previos de sus estudiantes e identificar posibles dificultades que enfrentarán los alumnos con los nuevos aprendizajes; las formativas, realizadas durante los procesos de aprendizaje y enseñanza para valorar los avances y el proceso de movilización de saberes; que tienen como fin tomar decisiones relacionadas con la acreditación, en el caso de la educación primaria y secundaria, no así en la educación preescolar, en donde la acreditación se obtendrá por el hecho de haberla cursado.

En un sentido amplio la evaluación significa un instrumento que permita establecer, en diferentes momentos del proceso, la calidad con la que se van cumpliendo los objetivos dentro de las áreas. Todo trabajo debe conducir a un resultado parcial o final y es también la evaluación la que nos permite en sus funciones de control y desarrollo, establecer una calificación expresada en una valoración que signifique el nivel de desarrollo alcanzado para cada uno de los niños (as).

En conclusión, la evaluación de aprendizajes en preescolar se señala como importante, resaltando que a partir de ella es posible comprender el proceso de enseñanza y aprendizaje que se lleva a cabo durante el ciclo escolar, ver si los alumnos han logrado aprender o no, cuales son los factores que han intervenido para que se logre o no el aprendizaje (familiares, escolares, sociales, etc.), cuales son su procesos de aprendizaje y a través de los resultados que arroja la evaluación hacer las modificaciones pertinentes para que logren construir un aprendizaje significativo y estén motivados para continuar aprendiendo.

CAPÍTULO III:

DESARROLLO DEL NIÑO DE 3 A 6

AÑOS DE EDAD.

“TENEMOS QUE TENER CLARO, ESO SÍ, QUE EL DESARROLLO DEL POTENCIAL HUMANO NO ESTÁ DETERMINADO POR NOSOTROS. SOLO PODEMOS SERVIR AL DESARROLLO DEL NIÑO, PUES ESTE SE REALIZA EN UN ESPACIO EN EL QUE HAY LEYES QUE RIGEN EL FUNCIONAMIENTO DE CADA SER HUMANO Y CADA DESARROLLO TIENE QUE ESTAR EN ARMONÍA CON TODO EL MUNDO QUE NOS RODEA”.

MARÍA MONTESSORI (1945).

3.1 NIÑEZ TEMPRANA.

Se debe considerar que es un periodo del desarrollo, que va desde el final de la infancia hasta alrededor de los cinco a los seis años de edad; en ocasiones a este periodo se le conoce como la edad preescolar. Durante esta época, los niños pequeños aprenden a ser más autosuficientes y cuidar de sí mismos; desarrollan habilidades que los preparan para la escuela (seguir instrucciones, identificar las letras), y pasan muchas horas jugando y con sus pares. El primer año de primaria suele marcar el fin de este periodo. (Diane E. Papalia, 2005).

3.2 ÁREAS DEL DESARROLLO INFANTIL.

Cabe destacar que las áreas del desarrollo están subdivididas en desarrollo físico, desarrollo cognoscitivo y desarrollo psicosocial la cual están interrelacionadas a lo largo de la vida del ser humano. A continuación, desarrollaremos cada área en la Primera infancia o Niñez temprana de 3 a 6 años de edad.

DESARROLLO FISICO

Hay que hacer notar que los niños crecen rápidamente entre los tres y los seis años, pero más lentamente que en la infancia y en la etapa de los primeros pasos. Alrededor de los tres años, empiezan a adquirir la apariencia esbelta y atlética de la niñez. Conforme se desarrollan los músculos abdominales, la barriga del niño pequeño se contrae. El tronco, los brazos y las piernas se hacen más largos. (Kohler y Rigby, 2003).

Ya que su crecimiento es estable, su apariencia es más delgada y las proporciones más parecida a la de un adulto. Así mismo tanto los niños como las niñas adelgazan conforme su tronco se alarga. Aparece la mano dominante, mejorando las habilidades motoras fina y gruesa.

Teniendo en cuenta que en su interior ocurren otros cambios físicos. El tamaño de los músculos crece y los niños se hacen más fuertes. El cartílago se convierte en hueso a mayor velocidad que antes. A su vez, los huesos se vuelven más duros y, por ello, le dan al niño una forma más firme y protegen los órganos internos. Estos cambios, coordinados por el cerebro y el sistema nervioso en maduración, promueven el desarrollo de un amplio rango de habilidades motoras. La mayor capacidad de los sistemas respiratorio y circulatorio brinda mayor resistencia física y, junto con el sistema inmunológico en desarrollo, mantienen más sano al niño. (Tanner, 1990).

El crecimiento del cerebro.

Para esto el cerebro no crece tan rápido como en la infancia. El cerebro y la cabeza crecen más rápido que cualquier otra parte del cuerpo. Parte del incremento del tamaño del cerebro se debe a la mielinización, y parte se debe al aumento en la cantidad y tamaño de las dendritas. Algunos desarrollistas la consideran importante para la maduración de diversas capacidades de los niños (Nagy, Westerberg y Klingberg, 2004). Por ejemplo, la mielinización de áreas del cerebro relacionadas con la coordinación ojo-mano no está completa sino hasta los cuatro años de edad, aproximadamente.

Con respecto a la edad de cinco años, el cerebro del niño pesa 90 por ciento del peso del cerebro adulto promedio. Para el final del periodo preescolar, algunas partes del cerebro han pasado por un crecimiento particularmente significativo. Por ejemplo, el cuerpo caloso, un haz de fibras nerviosas que conecta los dos hemisferios del cerebro, se hace considerablemente más grueso, desarrollando hasta 800 millones de fibras individuales que ayudan a coordinar el funcionamiento de los dos hemisferios.

Sueño.

En relación con el sueño la mayoría de los niños pequeños duermen toda la noche y hacen una siesta durante el día. Sin embargo, en ocasiones es difícil lograr que los niños vayan a dormir porque tratan de alterar su rutina de sueño.

En cambio, algunos problemas de sueño que pueden manifestar los niños son las pesadillas y los terrores nocturnos. Las pesadillas son sueños atemorizantes que despiertan a la persona, y generalmente se presentan al amanecer. Casi todos los niños tienen pesadillas ocasionales, pero las pesadillas persistentes podrían indicar que el niño está experimentando demasiado estrés.

Mientras que en los terrores nocturnos se caracterizan por un despertar repentino y un miedo intenso, generalmente acompañados de reacciones fisiológicas con taquicardia y respiración agitada, gritos y movimientos físicos. En la mayoría de los casos el niño no recuerda o recuerda muy poco de lo que sucedió durante el terror nocturno. Los terrores nocturnos son menos comunes que las pesadillas, y generalmente ocurre durante un sueño más profundo que las pesadillas. (John W. Santrock, 2007).

Nutrición.

Sobre todo, el crecimiento durante este periodo es más lento que antes, los niños de tres a seis años necesitan menos comida para mantener su desarrollo. Para prevenir la obesidad y problemas cardíacos, los niños pequeños solamente deben tener alrededor de 30 por ciento de sus calorías totales de las grasas, y menos de 10 por ciento del total de grasas saturadas. La mejor estrategia es asegurar la disponibilidad de una variedad de comidas, bajas en grasas y altas en contenido nutricional. Los alimentos que tienen relativamente alto de hierro son de particular importancia, ya que la deficiencia de hierro, o anemia, causa fatiga constante y es uno de los problemas nutricionales más comunes. La carne y los productos lácteos deben ser parte de la dieta para proporcionar proteínas y calcio. (Robert S. Feldman, 2007).

Desarrollo motor.

Por su parte el desarrollo de las áreas sensoriales y motoras de la corteza cerebral permite una mejor coordinación entre lo que los niños quieren y lo que pueden hacer. Los niños entre tres y seis años realizan grandes avances en sus aptitudes otras, tanto en sus habilidades motoras gruesas; que implican a los músculos largos. Gracias a que sus huesos y músculos son más fuertes y a que su capacidad pulmonar es mayor, pueden correr, saltar, y trepar más lejos y más rápido. Las habilidades motoras finas por su parte son facultades manipulativas que incluyen la coordinación ojo-mano y de los músculos pequeños; como abotonarse la ropa y dibujar. También empiezan a mostrar una preferencia por el uso de la mano derecha o la izquierda. (Berkey, 1997).

DESARROLLO COGNOSCITIVO

Se debe señalar que los cambios y la estabilidad en las capacidades mentales; como el aprendizaje, la memoria, el lenguaje, el pensamiento, el razonamiento moral y la creatividad, construyen el desarrollo cognoscitivo.

Por esta razón Benjamín Bloom define el campo cognoscitivo como: “el área intelectual que abarca las sub-áreas del conocimiento, la comprensión, la aplicación, el análisis, la síntesis y la evaluación. (Kolb y Fantie, 1989).

Modelo Piagetiano: el niño preoperacional.

Cabe destacar que Jean Piaget teórico más influyente en esta área pensaba que el desarrollo cognoscitivo de los infantes es la forma en que estos se adaptan al ambiente que los rodea. Estos están íntimamente motivados a explorar y entender las cosas; cuando estos comprenden la realidad, participan con más entusiasmo.

Para esto Piaget llamó etapa preoperacional a la niñez temprana porque los niños aún no están preparados para realizar operaciones o manipulaciones mentales que exigen pensamiento lógico. El desarrollo característico en la segunda etapa importante del desarrollo cognoscitivo, que va aproximadamente de los dos a los siete años de edad, constituye una gran expansión en el uso del pensamiento simbólico, o capacidad de representación, que aparece primero al final de la etapa sensoriomotriz.

La función simbólica.

Consiste en la capacidad de utilizar símbolos o representaciones mentales: palabras, números o imágenes, a las que las personas asocian un significado. El uso de símbolos es una marca universal de la cultura humana. Los niños en edad preescolar manifiestan la función simbólica durante el desarrollo de la imitación diferida, el juego simulado y el lenguaje. La imitación diferida, que empieza en la última subetapa de la etapa sensoriomotriz, se basa en haber tenido una representación mental de una acción observada. En el juego simulado los niños hacen que un objeto, por ejemplo, una muñeca represente o simbolice algo más, como una persona. En el lenguaje, se utiliza un sistema de símbolos (palabras) para comunicarse. (Diane E. Papalia, 2005).

Comprensión de las identidades y la categorización.

Se entiende que la categorización, o clasificación, requiere que el niño identifique semejanzas y diferencias. Para los cuatro años de edad, muchos niños pueden clasificar según dos criterios, como color y forma. Los niños utilizan esta capacidad para ordenar muchos aspectos de sus vidas, categorizando a las personas como “buenas” o “malas”, “agradables” o “desagradables” y así sucesivamente. Así, la categorización es una capacidad cognitiva con implicaciones psicosociales.

Así pues, un tipo de categorización es la capacidad para distinguir entre los objetos vivos e inanimados. Cuando Piaget les preguntaba a los niños pequeños si el viento y las nubes estaban

vivos, sus respuestas lo condujeron a pensar que estaban confundidos acerca de lo que está vivo y lo que no. La tendencia a atribuirle vida a los objetos inanimados se denomina animismo. Sin embargo, cuando las investigaciones posteriores interrogaron a niños de tres y cuatro años de edad acerca de algo más conocido para ellos; las diferencias entre una piedra, una persona y una muñeca, los niños mostraron que comprendían que las personas están vivas y que las piedras y la muñeca no lo están. No atribuyeron emociones o pensamientos a las piedras y citaron el hecho de que las muñecas no pueden moverse por sí solas como evidencia de que no están vivas. (Gelman, Spelke y Meck, 1983).

Por supuesto, las plantas tampoco se mueven por sí mismas, ni emiten sonidos, como la mayoría de los animales. Sin embargo, los preescolares saben que tanto las plantas como los animales pueden crecer y deteriorarse y que, cuando se les daña, pueden morir. (Rosengren, Gelman, Kalish y McCormick, 1991).

Número.

No es sino hasta los tres años y medio de edad o más que la mayoría de los niños aplican el concepto de cardinalidad cuando cuentan (Wynn, 1990). Es decir, cuando se les pide que cuenten seis objetos, los niños menores a los tres y medio años de edad recitan los nombres de los números (del uno al seis), pero no dicen cuántos objetos hay en total (seis). Sin embargo, existe cierta evidencia de que los niños de hasta dos y medio años de edad utilizan el principio de cardinalidad en situaciones prácticas, como cuando verifican para asegurarse que plato contiene más galletas. Para los cinco años de edad, la mayoría puede contar hasta 20 o más y saben las magnitudes relativas de los números del uno al diez (Siegler, 1998). De manera intuitiva, los niños idean estrategias para sumar, cuentan con los dedos o utilizan otros objetos (Naito y Miura, 2001).

Para el momento en que los niños ingresan a la escuela, la mayoría ya desarrolló un “sentido numérico” básico (Jordan, Kaplan, Oláh y Locuniak, 2006). Este nivel básico de capacidades numéricas incluye contar, conocimiento de los números, transformaciones numéricas y reconocimiento de patrones numéricos.

Egocentrismo.

Acerca del egocentrismo es una forma de concentración. Según Piaget, los niños pequeños se centran tanto en su propio punto de vista, que no pueden considerar el de otra persona. Los niños de tres años de edad no son tan egocéntricos como los neonatos; pero, indicó Piaget, aún creen que el Universo se centra en ellos. El egocentrismo puede ayudar a explicar por qué los niños, en ocasiones, tienen problemas para distinguir entre la realidad y lo que pasa dentro de sus cabezas, y por qué pueden confundirse acerca de qué ocasiona qué. (Elkind y Rapoport, 2001).

Y es entonces cuando Piaget diseñó “la tarea de las tres montañas”. Un niño se sienta frente a una mesa que tiene tres grandes montículos. Se coloca un muñeco al otro lado de la mesa. El investigador pregunta a los niños cómo se verían las montañas desde la perspectiva del muñeco. Piaget encontró que, por lo general, los niños pequeños no podían responder la pregunta en forma adecuada; en lugar de ello, describían las montañas desde su propio punto de vista. Piaget consideraba que esto era evidencia de que los niños preoperacionales no pueden imaginar un punto de vista diferente del propio. (Piaget e Inhelder, 1967).

Apariencia/Realidad.

Según Piaget no es sino hasta los cinco o seis años de edad que los niños comprenden la distinción entre lo que parece ser y lo que es. Una gran cantidad de investigaciones lo apoya, aunque algunos estudios encontraron que esta capacidad comienza a surgir antes de los cuatro años de edad. (Friend y Davis, 1993).

Considerando que en una serie clásica de experimentos (Flavell y Green, 1986), niños de tres años de edad aparentemente confundían la apariencia con la realidad en una variedad de pruebas. Por ejemplo, cuando los niños se pusieron unos lentes especiales que hacía que la leche se viera verde, afirmaban que la leche era verde, aun cuando acababan de ver que la leche era blanca. Sin embargo, cuando a niños de tres años de edad se les mostró una esponja que tenía la apariencia de una piedra y se les pidió que ayudaran a engañar a otra persona para que pensara que era una piedra, los niños pudieron hacer la distinción entre la manera en que se veía la esponja (como piedra) y lo que era en realidad (una esponja). Al parecer, colocar la tarea en un contexto de engaño ayudaba a los niños a percatarse de que un objeto puede percibirse como algo diferente de lo que es en realidad. (Rice et al, 1997).

Po lo tanto las dificultades que tienen los niños de tres años d edad para distinguir la apariencia de la realidad pueden, en sí, ser más aparentes que reales. Cuando a los niños se les hicieron preguntas acerca de los usos de objetos tales como una vela envuelta para asemejarse a un crayón, sólo tres de 10 niños contestaron de manera correcta. Pero cuando se les pidió que respondieran con acciones en lugar de palabras (“Quiero que se ponga una vela en mi pastel de cumpleaños”), nueve de cada 10 le dieron al experimentador la vela que parecía un crayón. (Sapp, Lee y Muir, 2000).

Fantasía/Realidad.

En cuanto a un estudio en 1991 por Harris, Brown y Harmer, niños de cuatro a seis años de edad, a los cuales se les dejó solos en una habitación, prefirieron tocar una caja que contenía un conejito imaginario que una que contenía un monstruo imaginario, aun cuando la mayoría de los niños afirmaba que estaba simulando. No obstante, en una duplicación parcial del mismo estudio, en la que el experimentador se quedó dentro de la habitación y claramente finalizaba la simulación, sólo cerca de 10% de los niños tocaron o miraron dentro de las cajas y casi todos ellos mostraron una clara comprensión de que las criaturas eran imaginarias. (Golomb y Galasso, 1995).

A menudo, el pensamiento mágico es una manera para explicar eventos que no parecen tener explicaciones realistas evidentes (por lo general porque los niños carecen de conocimientos acerca de ellos), o sencillamente para satisfacer el placer de la simulación, como en el caso de la creencia de compañeros imaginarios. En general los niños, como los adultos, están conscientes de la naturaleza mágica de tales figuras de fantasía, pro están más dispuestos a contemplar la posibilidad de que puedan ser reales. (Woolley, 11997).

Desarrollo del lenguaje

Vocabulario

Y es a los tres años de edad, cuando el niño promedio sabe y puede utilizar entre 900 y 1000 palabras. Para los seis años de edad, el niño cuenta con un vocabulario expresivo (narrativo) de 2600 palabras y puede comprender más de 20000. (Owen, 1996). Con ayuda de la escolaridad formal, el vocabulario pasivo o receptivo del niño (palabras que pueden comprender) se

cuadruplicará a 80000 palabras para el momento que ingrese a su educación media superior. (Owens, 1996).

Por esto es posible que esta rápida expansión del vocabulario suceda por medio del manejo rápido, que permite que un niño determine el significado aproximado de una palabra nueva después de escucharla una o dos veces dentro de una conversación. A partir del contexto, la mayoría de los niños parecen formarse una hipótesis rápida acerca del significado de una palabra, que después se refina por medio de la exposición y uso posteriores. (Golinkoff, Jacquet, Hirsh-Pasek y Nandakumar, 1996).

Gramática y Sintaxis.

Esta es la manera en que los niños combinan ya sea sílabas para crear palabras o palabras para crear oraciones, volviéndose cada vez más sofisticada durante la segunda infancia. Por lo común, a los tres años de edad empiezan a utilizar plurales, posesivos y el tiempo pretérito, además de saber la diferencia entre yo, tú y nosotros. Pero siguen regularizando en extremo porque todavía no han aprendido o comprendido las excepciones a las reglas. (Hutten-locher, Vasilyeva, Cymerman y Levine, 2002).

DESARROLLO PSICOSOCIAL

En el caso del desarrollo psicosocial engloba cambios en la comprensión que los individuos tienen de sí mismos y en su comprensión de su conducta de otros. De acuerdo con Erikson, la sociedad y la cultura presentan al individuo nuevos desafíos conforme crece.

Así es como en la primera parte del periodo preescolar, los niños están saliendo de la etapa de autonomía frente a vergüenza e inseguridad, la cual dura desde alrededor de los 18 meses a los tres años. En este periodo, los niños se vuelven más independientes y autónomos si sus padres alientan la exploración y la libertad, o sienten vergüenza e inseguridad en sí mismos si se les restringe y se les protege en exceso. (Herba y Phillips, (2004).

Erikson: Iniciativa versus culpa.

En cuanto a la primera infancia abarca mucho de lo que Erikson llamó la etapa de iniciativa frente a la culpa, la cual dura aproximadamente de los tres a los seis años. Durante este periodo, la visión que los niños tienen de sí mismos cambia a medida que se enfrentan, por un lado, al

deseo de actuar independientemente de sus padres y hacer cosas por sí solos y, por otro, a la culpa que provoca el fracaso cuando no lo logran. Están deseosos de hacer las cosas por sí mismos (“Déjame hacerlo solo” es un estribillo popular entre los preescolares), pero se sienten culpables si sus esfuerzos fracasan. Se ven como personas por derecho propio y comienzan a tomar sus propias decisiones.

Así mismo este conflicto marca una escisión entre dos partes de la personalidad: la que permanece en la niñez, llena de exuberancia y de un deseo de probar cosas nuevas y facultades recién descubiertas, y la que está convirtiéndose en adulta, que examina constantemente lo apropiado de motivaciones y acciones. Los niños que aprenden a regular estas pulsiones contrarias desarrollan la “virtud” del propósito, el valor para prever y perseguir metas sin inhibirse demasiado por la culpa o el temor al castigo (Erikson, 1982).

Autoconcepto.

Esto es la imagen que tenemos de nosotros mismos. Es lo que creemos que somos, la imagen total de nuestras capacidades y rasgos. Es “una construcción cognoscitiva, un sistema de representaciones descriptivas y evaluativas sobre el yo”, que determina como nos sentimos con nuestra persona y que orienta nuestras acciones (Harter, 1996, p. 207). El sentido del yo también posee un aspecto social: los niños incorporan, en su imagen personal, la comprensión cada vez mayor que tienen de como los ven otras personas.

Autoestima.

Ahora bien, es la parte evaluativa del autoconcepto, el juicio que hacen los niños acerca de su valor general. La autoestima se basa en la capacidad cognoscitiva de los niños, cada vez mayor, para describirse y definirse a sí mismos.

Así como la Autoestima contingente, que es el patrón “indefenso”. También conocido como indefensión aprendida, es cuando la autoestima es alta, un niño se siente motivado para conseguirlo que desea. Sin embargo, si es contingente al éxito, los niños pueden ver el fracaso o las críticas como una censura a su valor y sentirse incapaces de hacer mejor las cosas. (Bowlby, 1969).

Género.

Dentro de este marco la identidad de género, conciencia de la feminidad o masculinidad propia y todo lo que ello supone en una determinada sociedad, es un aspecto importante del desarrollo del autoconcepto. (John Bowlby, 1980).

Perspectivas sobre el desarrollo del género.

Y son las experiencias y expectativas quienes atañen a tres aspectos relacionados con la identidad de género: roles de género, tipificación de género y estereotipos de género.

Los roles de género: Son las conductas, intereses, actitudes, habilidades y rasgos de personalidad que una cultura considera apropiados para los hombres o las mujeres. Todas las sociedades tienen roles de género desde una perspectiva histórica.

La tipificación de género: Es decir, la adquisición de un rol de género y es el proceso mediante el cual los niños aprenden la conducta que su cultura considera apropiada para cada sexo (Bronstein, 1988).

Los estereotipos de género: Son generalizaciones preconcebidas acerca de la conducta masculina o femenina (“Todas las mujeres son pasivas y dependientes; todos los hombres son agresivos e independientes”). Los estereotipos de género son dominantes en muchas culturas. Aparecen en cierto grado en niños desde los dos o tres años, aumentan durante los años preescolares y llegan al punto más alto a los cinco años de edad.

Planteamientos sobre el desarrollo del género.

Modelo Biológico: La existencia de roles de género similares en muchas culturas sugiere que, al menos, algunas desemejanzas de género probablemente tengan un fundamento biológico. Efectivamente, hay ciertas evidencias de diferencias biológicas que pueden influir en el comportamiento.

A los cinco años, cuando el cerebro alcanza aproximadamente el tamaño adulto, los cerebros de los niños son alrededor del 10 por ciento más grandes que el de las niñas; porque los chicos tienen más materia gris en la corteza cerebral, en tanto que las niñas cuentan con una mayor densidad neuronal.

Hay otras investigaciones que se centran en los niños que tienen antecedentes hormonales inusuales. Las niñas que padecen el trastorno llamado hiperplasia adrenal congénita (HAC) poseen elevados niveles prenatales de andrógenos (hormonas sexuales masculinas). Aunque las críen como niñas, suelen preferir los “juguetes de los niños”.

Por otra parte, los estrógenos (hormonas femeninas) ejercen, según parece, una menor influencia en el comportamiento de género tipificado de los niños. Dado que estos estudios son experimentos naturales, no establecen relaciones de causa y efecto: es posible que otros factores además de las diferencias hormonales, como las primeras interacciones con los padres, desempeñen una función importante (Ruble y Martin, 1998).

Enfoque evolutivo: Esta perspectiva considera que la conducta de género tiene una base biológica y un propósito. Desde este punto de vista polémico, las estrategias de apareamiento y crianza de los hombres y mujeres adultos subyacen a los roles de género de los niños.

De acuerdo a la teoría de la selección sexual de Darwin (1871), la elección de las parejas sexuales es una respuesta a las diferentes presiones reproductivas que los primeros hombres y mujeres enfrentaron en la lucha por la supervivencia de la especie. Los niños juegan a pelear; las niñas juegan a la mamá.

Los críticos de la teoría evolutiva sugieren que la sociedad y la cultura son tan importantes como la biología para determinar los roles de género, ya que afirma que el papel principal de los hombres es proveer para la subsistencia mientras que el de las mujeres es el cuidado de los niños, pero en algunas sociedades industrializadas las mujeres son las principales proveedoras o su papel es igual al de los hombres.

Modelo Psicoanalítico/Sigmund Freud: ¿Papá dónde vivirás cuando sea grande y me case con mamá?, pregunta Timmy, de cuatro años. Desde la óptica psicoanalítica, la pregunta de Timmy es parte de la adquisición de su identidad de género. Ese proceso según Freud, es la identificación, adopción de características, creencias, actitudes, valores y comportamientos del progenitor del mismo sexo. Freud y otros teóricos psicoanalíticos clásicos consideraban la identificación como un desarrollo importante de la personalidad en la niñez temprana.

Modelo cognoscitivo/Lawrence Kohlberg: Los niños se clasifican como hombres o mujeres y luego organizan su comportamiento en torno a ese orden. Lo hacen al adoptar conductas que

perciben congruentemente con su género. Según Kohlberg, la constancia de género, denominada más reciente cómo constancia de la categoría sexual, cuando un niño se da cuenta de que su sexo siempre será el mismo conduce a la adquisición de roles de género

Modelo de la socialización/Albert Bandura: Los niños aprenden los roles de género gracias a la socialización. Bandura considera que la identidad de género es producto de un conjunto complejo de influencias, personales y sociales, que interactúan. La interpretación que un niño le da a las experiencias con padres, maestros, compañeros e instituciones culturales desempeña una función medular

Relaciones con otros niños.

Considerando que las personas más importantes en el mundo de los niños son los adultos que cuidan de ellos; las relaciones con hermanos y compañeros de juegos cobran importancia en la niñez temprana. Prácticamente toda actividad y aspecto de la personalidad característico de esta edad, desde el desarrollo de género hasta el comportamiento prosocial y agresivo, involucra a otros niños. Las relaciones con hermanos y compañeros constituyen un parámetro de la autoeficacia, sensación creciente en los chicos con capacidad para enfrentar los desafíos y alcanzar sus metas. Al competir y compararse con otros niños, miden sus competencias físicas, sociales, cognoscitivas y lingüísticas y se hacen una idea más realista de su persona (Bandura, 1994).

3.3 ETAPAS DEL DESARROLLO COGNITIVO DE PIAGET

Hay que destacar que entre las diversas teorías que describen y analizan el desarrollo cognitivo, nos centraremos en la teoría del Psicólogo Suizo Jean Piaget (1896-1980) quien a través de sus investigaciones nos consigue explicar que el desarrollo cognitivo es un proceso que se produce debido a la maduración biológica y la interacción con el medio ambiente.

Así los niños construyen una comprensión del mundo que los rodea y luego experimentan discrepancias entre lo que ya saben y lo que descubren en su entorno.

En definitiva, trato de descubrir cómo piensan los niños en distintos momentos de su desarrollo, y cómo ocurren cambios sistemáticos en su pensamiento. Piaget creía que los siguientes procesos

son especialmente importantes: los esquemas, la asimilación, la acomodación, la organización, el equilibrio y la equilibración.

Esquemas.

Y es entonces cuando Piaget (1954) dijo que mientras el niño trata de construir y comprender el mundo, el cerebro en desarrollo crea esquemas, los cuales son acciones o representaciones mentales que organizan los conocimientos. En la teoría de Piaget, los esquemas conductuales (actividades físicas) son característicos de la infancia, y los esquemas mentales (actividades cognoscitivas) se desarrollan en la niñez. Los niños más grandes poseen esquemas que incluyen estrategias y planes para resolver problemas. Por ejemplo, un niño de cinco años de edad podría tener un esquema que incluya la estrategia de clasificar objetos de acuerdo a su tamaño, forma o color.

Asimilación y Acomodación.

Para explicar la forma en que los niños usan y adaptan sus esquemas, Piaget creó dos conceptos: la asimilación y la acomodación. La asimilación ocurre cuando el niño incorpora información nueva a sus esquemas ya existentes. La acomodación sucede cuando los niños ajustan sus esquemas para incorporar información y experiencias nuevas. Por ejemplo: Un niño que aprendió la palabra “automóvil” para identificar el automóvil de la familia. El niño podría llamar “automóviles” a todos los vehículos que transitan en las calles, incluyendo las motocicletas y los camiones; el niño asimila estos objetos a su esquema existente. Sin embargo, el niño pronto aprende que las motocicletas y los camiones no son automóviles y depura la categoría para excluir a las motocicletas y los camiones, acomodando el esquema.

Organización.

Para esto los niños organizan a nivel cognoscitivo sus experiencias para darle sentido a su mundo. En la teoría de Piaget la organización es la agrupación de comportamientos y pensamientos aislados en un sistema de orden superior. El niño que sólo tiene una idea vaga de cómo utilizar un martillo también podría tener una idea vaga sobre el uso de otras herramientas. Después de aprender a utilizar cada una, relaciona esos usos, organizando sus conocimientos.

Equilibración.

En el caso de la equilibración es el mecanismo para explicar la forma en que los niños pasan de una etapa de pensamiento a la siguiente. El cambio ocurre cuando los niños experimentan un conflicto cognoscitivo o desequilibrio al tratar de entender al mundo. Con el tiempo, resuelven el conflicto y alcanzan un equilibrio de pensamiento.

Dentro de este marco Piaget dividió el desarrollo cognoscitivo en cuatro grandes etapas: etapa sensoriomotora, etapa preoperacional, etapa de las operaciones concretas y etapa de las operaciones formales. Estas se relacionan generalmente con ciertos niveles de edad, pero el tiempo que dura una etapa muestra gran variación cultural e individual. Una vez que el niño entra a una nueva etapa no retrocede a una forma anterior de razonamiento ni de funcionamiento.

Las etapas son las siguientes:

ETAPA SENSORIOMOTORA (DESDE EL NACIMIENTO A LOS 2 AÑOS).

En esta etapa los bebés construyen su comprensión del mundo al coordinar experiencias sensoriales (como ver y oír) con actos motores físicos, de ahí el término “sensoriomotor”. Al comienzo de esta etapa los recién nacidos poseen casi exclusivamente patrones reflejos para trabajar. Al final de la etapa sensoriomotora, los niños de dos años pueden producir patrones sensoriomotores complejos y utilizar símbolos primitivos.

Y divide este período en seis sub-estadios, en las cuales, los esquemas mentales del niño “van configurando nuevas redes de esquemas que facilitarán la construcción de objetos permanentes”.

Primer sub-estadio: Reflejos simples (0 a 1 mes).

No obstante, la sensación y la acción están coordinadas principalmente por medio de conductas reflejas, como los reflejos de orientación y succión. Se produce cuando el lactante intenta repetir una experiencia que se ha producido por casualidad.

Un ejemplo evidente es la conducta de chuparse el dedo. Durante la actividad espontánea que realiza el lactante, es posible que en uno de sus movimientos casualmente ponga en contacto su mano con la boca, desencadenando el reflejo de succión y comienza a chuparse el dedo. Puesto que estos movimientos no son todavía controlados por el bebé, al continuar con su actividad aleja nuevamente la mano de su cara y boca, pero intentará repetir la experiencia, aun cuando

inicialmente fracasa lo que en lenguaje piagetiano se explica porque el bebé es incapaz de hacer las acomodaciones necesarias para asimilar la mano al esquema de acción de succionar, en algún momento permitirá al niño dominar el arte de chuparse el dedo. El bebé está iniciando la acción, estructurando experiencias de manera activa durante el primer mes de vida.

Segundo sub-estadio: Primeros hábitos y reacciones circulares primarias (1 a 4 meses).

En este estadio el bebé coordina la sensación; y dos tipos de esquemas: hábitos y reacciones primarias. Un hábito es un esquema basado en un reflejo, que se ha separado por completo del estímulo que lo provoca originalmente. Por ejemplo, en la sub-etapa 1, los bebés succionan cuando el biberón se coloca en sus labios o cuando ven un biberón. Lo cual en la sub-etapa 2, los bebés podrían succionar aún sin la presencia del biberón. Una reacción circular es un acto repetitivo. Una reacción circular primaria es un esquema basado en el intento de reproducir un evento que inicialmente ocurrió al azar.

Después los hábitos y las reacciones circulares son estereotipados; es decir, el bebé los repite de la misma forma cada vez. Durante esta sub-etapa, el cuerpo del bebé es su propio centro de atención; los eventos ambientales no ejercen una tracción externa.

Tercer sub-estadio: Reacciones circulares secundarias (4 a 8 meses).

En relación con el estadio anterior aquí el bebé está más orientado hacia el objeto, más allá de la preocupación por sí mismo. Las reacciones circulares secundarias se producen cuando el bebé descubre y reproduce un efecto interesante que se produce fuera de él, de su entorno. Por ejemplo, en algún momento de su actividad puede percibir que al sacudirse o al realizar algún movimiento más brusco, se mueven y suenan los juguetes que cuelgan de su cama. Probablemente se detenga un instante, mientras observa el efecto. Luego intentará repetir la experiencia. Aun cuando se dirige hacia los objetos del mundo, sus esquemas aún no son intencionales o dirigidos a metas.

Cuarto sub-estadio: Coordinación de reacciones circulares secundarias (8 a 12 meses).

Para pasar a esta sub-estadio el bebé debe coordinar la visión y el tacto, la mano y el ojo. Los actos se dirigen más hacia el exterior. Algunos cambios importantes durante esta etapa involucran la coordinación de esquemas y la intencionalidad.

Por ejemplo, si ponemos un juguete que le interese al niño, detrás de una caja, de modo que no lo pueda tomar, combina el esquema de acción de “retirar la caja” con el esquema de acción de “coger el juguete”. Este logro que parece tan simple, tiene sin embargo otras implicaciones importantes, en primer lugar, pone en evidencia la intencionalidad del niño a través de una conducta orientada a un objetivo; en segundo lugar, evidencia los comienzos de las nociones de tiempo y espacio, puesto que el bebé debe retirar la caja antes, para coger el juguete después.

Quinto sub- estadio: Reacciones circulares terciarias (12 a 18 meses).

Los bebés se muestran interesados por las diversas propiedades de los objetos y por las cosas que pueden provocar en los objetos. Por ejemplo, puede darse cuenta que, al golpear su mesa de juegos, los objetos que se encuentran sobre ella vibran, o se caen, lo cual puede repetir el golpe varias veces con distinta intensidad o fuerza, y observar las diferencias en los efectos. Las reacciones circulares terciarias son esquemas en los que el bebé explora intencionalmente nuevas posibilidades con los objetos, por lo que continuamente les hace cosas y explora los resultados. Piaget dice que esta etapa marca el inicio de la curiosidad humana y el interés por lo novedoso.

Sexto sub-estadio: Internalización de esquemas (18 a 24 meses).

Teniendo en cuenta que en esta etapa el bebé desarrolla la capacidad de utilizar símbolos primitivos para Piaget un símbolo es una palabra o imagen sensorial internalizada que representa un suceso los símbolos primitivos permiten que el bebé piense acerca de eventos concretos sin actuar sobre ellos o percibirlos de manera directa.

Inclusive los símbolos permiten que el niño manipule y transforme los eventos representados de manera sencilla en uno de los ejemplos favoritos de Piaget, su pequeña hija observó cómo abrían y cerraban una caja de cerillos. Más tarde, ella imitó el evento abriendo y cerrando su boca. Esta es una expresión obvia de la imagen que tenía del evento.

Permanencia de objeto.

Hacia finales del periodo sensoriomotor, los objetos están separados del yo y son permanentes. La permanencia de objeto es la comprensión de que los objetos y los eventos continúan existiendo aun cuando no pueda verlos, escucharlos o tocarlos. Piaget creía que la permanencia de objeto es uno de los logros cognoscitivos fundamentales de la infancia. Para un bebé de cinco

meses de edad “fuera de la vista” significa literalmente fuera de la mente. Por ejemplo: Cuando un bebé observa un juguete y se le bloquea la vista para esconderlo, ya no lo busca. Varios meses después el buscará el juguete oculto, lo cual indicará la existencia de la permanencia del objeto. (Piaget, 1954).

ETAPA PREOPERACIONAL (DE 2 A 7 AÑOS).

Etapla utilizada en esta investigación.

Esta es la segunda etapa propuesta por Piaget, en el cuál los niños empiezan a representar el mundo con palabras, imágenes y dibujos. El pensamiento simbólico va más allá de la simple conexión de la información sensorial y actos físicos. Piaget designó este periodo con el nombre de etapa preoperacional, porque los preescolares carecen de la capacidad de efectuar algunas de las operaciones lógicas que observo en niños de mayor edad. En esta etapa se forman conceptos, surge el razonamiento mental y el egocentrismo, y se construyen creencias mágicas.

En efecto el pensamiento preoperacional puede dividirse en subetapas: la subetapa de la función simbólica y la subetapa del pensamiento intuitivo.

Primera subetapa: Función simbólica (2 a 4 años).

En esta subetapa el niño pequeño adquiere la capacidad de representar mentalmente un objeto que no está presente. Esta capacidad amplía de manera importante el mundo mental del niño (DeLoache, 2001,2004).

Con esto el niño actúa en el nivel de representación simbólica, así se puede ver en la imitación y memoria manifiestas en dibujos, lenguaje, sueños y simulaciones. En el mundo físico maniobra muy de acuerdo a la realidad, pero en el pensamiento sigue siendo egocéntrico. Cree que todos los elementos tienen vida y sienten.

Por lo tanto, el egocentrismo es la tendencia a percibir, entender e interpretar el mundo a partir del yo” (Millar, 1993, p. 53). Esta tendencia se manifiesta sobre todo en las conversaciones de los preescolares. Como son incapaces de adoptar la perspectiva de otros, hacen poco esfuerzo por modificar su habla a favor del oyente. Los niños de tres años parecen realizar los llamados monólogos colectivos, en los cuales los comentarios de los interlocutores no guardan relación

alguna entre sí. Entre los cuatro y cinco años de edad, el niño comienza a mostrar capacidad para ajustar su comunicación a la perspectiva de los oyentes.

Más aún el animismo, otra limitación del pensamiento preoperacional, es la creencia de que objetos inanimados tienen cualidades de seres vivos y que son capaces de actuar (Gelman y Opfer, 2004). Un niño pequeño podría manifestar animismo al decir “ese árbol se arrancó la hoja y ésta cayó” o “la banqueta me hace enojar provoca que me caiga”. El niño pequeño que utiliza el animismo no logra distinguir las ocasiones apropiadas para usar una perspectiva humana y una no humana.

Segunda subetapa: Pensamiento intuitivo (4 a 7 años).

Por lo que se refiere a que los niños empiezan a utilizar un razonamiento primitivo y desean conocer las respuestas a todo tipo de preguntas.

Ya que hacía los cinco años de edad los niños ya casi han agotado a los adultos con sus “por qué”. Las preguntas del niño indican el surgimiento de su interés en el razonamiento y en descubrir por qué las cosas son como son.

Sin embargo, la centración es evidente en la falta del concepto de conservación de los niños pequeños, la conciencia de que el hecho de alterar la apariencia de un objeto o una sustancia no modifica sus propiedades básicas. Por ejemplo, para los adultos es obvio que una cantidad de líquido permanece constante, sin importar la forma de su contenedor. Sin embargo, esto no es tan obvio para los niños pequeños, los cuales se concentran en la altura del contenedor del líquido; se enfocan en esa característica, excluyendo las demás.

ETAPA DE LAS OPERACIONES CONCRETAS (DE 7 A 11 AÑOS).

Y es entonces cuando el pensamiento lógico reemplaza al pensamiento intuitivo, siempre y cuando el razonamiento pueda aplicarse a ejemplos específicos y concretos.

De acuerdo con Piaget, el niño ha logrado varios avances. Primero, su pensamiento muestra menor rigidez y mayor flexibilidad el niño entiende que las operaciones pueden invertirse o negarse mentalmente. Es decir, puede devolver a su estado original un estímulo como el agua vaciada en una jarra de pico, con sólo invertir la acción. Así pues, el pensamiento parece menos centralizado y egocéntrico.

Con respecto a los tres tipos de operaciones mentales o esquemas, el niño organiza e interpreta el mundo durante estas etapas; las cuales son:

Seriación:

Cabe destacar que es la capacidad de ordenar objetos en progresión lógica; por ejemplo, del más pequeño al más alto. Es importante para comprender los conceptos de número, de tiempo y de medición. Así, los preescolares tienen en general un concepto limitado del tiempo. (Chapman y Lindenberger, 1999).

Por otro lado, para resolver los problemas de seriación, el niño debe aplicar además la regla lógica de la transitividad el cuál es la capacidad de razonar sobre relaciones y de combinarlas de manera lógica. Si existe una relación entre un primer objeto y un segundo objeto, y también entre un segundo objeto y un tercero, entonces existe una relación entre el primer objeto y el tercero. Por ejemplo, si saben que el palo A es más corto que B y que este es más corto que el palo C, el palo A deberá ser entonces más corto que C. La respuesta es una deducción lógica que se basa en la regla de transitividad ($A < B$ Y $B < C$; por tanto, $A < C$).

Clasificación:

En cuanto a las operaciones concretas que identificó Piaget se refieren a la forma en que los niños razonan acerca de las propiedades de los objetos. Una habilidad importante que caracteriza a los niños en operaciones concretas es la capacidad de clasificar cosas y de tomar en cuenta sus relaciones.

Se debe agregar que Piaget distingue tres tipos de contenidos básicos:

La clasificación simple: consiste en agrupar objetos en función de alguna característica. La tarea de clasificación simple consiste en mostrar al niño elementos geométricos. Estas figuras varían al menos en dos dimensiones: el color, la forma y el tamaño. Se le pide al niño, de forma ambigua, que “ponga juntas las cosas parecidas”.

La clasificación múltiple: implica disponer objetos simultáneamente en función de dos dimensiones. Ejemplo: El niño debe completar una tabla de doble entrada, para lo cual tiene que elegir los objetos según se adecuen a dos exigencias de clasificación: la de las filas y la de las columnas.

La inclusión de clases: se presenta al niño una serie de objetos y se pide que determine si hay más o menos elementos pertenecientes a una clase o a una subclase.

Conservación:

Consiste en entender que un objeto permanece igual a pesar de los cambios superficiales de su forma o de su aspecto físico. Durante esta fase, el niño ya no basa su razonamiento en el aspecto físico de los objetos. Reconoce que un objeto transformado puede dar la impresión de contener menos o más de la cantidad en cuestión, pero que tal vez no la tenga. En otras palabras, las apariencias a veces resultan engañosas.

Un ejemplo es que a un niño se le presentan dos bolas idénticas de arcilla. Un experimentador convierte una bola en una tira más larga y delgada. Cuando los niños tienen 7 u 8 años de edad, la mayoría responde que la cantidad de arcilla es la misma. Para resolver este problema de manera correcta, los niños deben imaginar la tira larga y delgada en la forma anterior; deben revertir mentalmente la acción ejercida sobre la bola.

Hay que mencionar, además que las operaciones concretas permiten que los niños coordinen varias características en lugar de enfocarse en una sola propiedad del objeto. En el ejemplo de la arcilla un niño en la etapa preoperacional es propenso a enfocarse en la altura o en la anchura; un niño en la etapa de operaciones concretas coordina la información de ambas dimensiones. La conservación implica el reconocimiento de que la longitud, el número, la masa, la cantidad, el área, el peso y el volumen de los objetos y de las sustancias no cambian debido a la simple transformación de su apariencia.

Por lo cual el desfase horizontal es el nombre que Piaget le dio a esta falta de uniformidad del pensamiento infantil dentro de una etapa.

ESTADIO DE LAS OPERACIONES FORMALES (DE LOS 12 AÑOS EN ADELANTE).

Es la cuarta y última etapa de Piaget, en la cual los individuos trascienden las experiencias concretas y piensan de una forma más abstracta y lógica. Al finalizar el periodo de las operaciones concretas, ya se cuenta con las herramientas cognitivas que le permiten solucionar muchos tipos de problemas, comprender las relaciones conceptuales entre operaciones matemáticas, ordenar y clasificar los conjuntos de conocimientos.

Pensamiento abstracto, idealista y lógico.

Así mismo el aspecto abstracto del pensamiento de los adolescentes, a nivel de las operaciones formales, es evidente en su capacidad para resolver problemas verbales. El individuo que se encuentra en la etapa de operaciones concretas necesita ver los elementos concretos A, B y C para hacer la inferencia lógica de que si $A = B$ y $B = C$, entonces $A = C$. El individuo con un pensamiento operacional formal puede resolver este problema únicamente con una presentación verbal.

De la misma forma en el pensamiento abstracto del adolescente encontramos un pensamiento lleno de idealismo y posibilidades. Mientras que los niños a menudo piensan de manera concreta, o en términos de lo que es real o limitado, los adolescentes empiezan a especular mucho sobre características ideales, cualidades que desean en sí mismos y en los demás.

Conforme los adolescentes aprenden a pensar de manera más abstracta e idealista también están aprendiendo a pensar de una forma más lógica. Los niños suelen resolver problemas por ensayo y error; los adolescentes empiezan a pensar de una forma más parecida a los científicos, ya que diseñan planes para resolver problemas y prueban soluciones de manera sistemática. Los adolescentes utilizan el razonamiento hipotético deductivo, es decir, crean hipótesis o conjeturas, y de forma sistemática deducen o concluyen cual es el mejor camino para resolver el problema.

En cambio, la asimilación (incorporar información nueva dentro de los conocimientos existentes) domina el desarrollo inicial del pensamiento operacional formal, y estos individuos perciben el mundo de manera subjetiva e idealista. Más adelante en la adolescencia, conforme se restablece el equilibrio intelectual, estas personas se acomodan a la turbulencia cognoscitiva que ha ocurrido (se ajustan a la nueva información).

Egocentrismo del adolescente.

Considerado como la conciencia elevada de los adolescentes, que se manifiesta en su creencia de que los demás se interesan por ellos tanto como ellos mismos, y en su sensación personal de singularidad e invencibilidad. Elkind cree que el egocentrismo de los adolescentes puede dividirse en dos tipos de pensamiento social: el público imaginario y la fábula personal.

En el caso del público imaginario es el aspecto del egocentrismo del adolescente que implica comportamientos para atraer la atención, motivados por el deseo de ser observados, visibles y “protagonistas”.

Ahora bien, para Elkind, la fábula personal es la parte del egocentrismo del adolescente que incluye su sensación de singularidad e invencibilidad. La sensación de singularidad personal de los adolescentes los hace pensar que nadie puede entender cómo se sienten.

Con respecto a la sensación de invencibilidad es el hecho de creer que los demás pueden ser vulnerables a las tragedias, como a un terrible accidente automovilístico, pero que eso no puede ocurrirles a ellos. Algunos especialistas en el desarrollo creen que la sensación de singularidad e invencibilidad que genera el egocentrismo es responsable de algunos comportamientos arriesgados de los adolescentes, incluyendo las carreras en automóviles, el consumo de drogas, el suicidio y la falta de uso de anticonceptivos durante las relaciones sexuales (Dolcini, 1989).

CAPÍTULO IV: EDUCACIÓN PREESCOLAR.

"EL PROPÓSITO GENERAL DE LA EDUCACIÓN ES CONVERTIR ESPEJOS EN VENTANAS".

SYDNEY J. HARRIS (1979).

4.1 DEFINICIÓN DE EDUCACIÓN PREESCOLAR.

Cabe resaltar que es el primer nivel de la Educación Básica. Se atiende a niños de 3 a 5 años con 11 meses de edad, con el propósito de que vivan experiencias que contribuyan a sus procesos de desarrollo y aprendizaje, y que paulatinamente desarrollen su afectividad, adquieran confianza para expresarse, desarrollen el gusto por la lectura, utilicen el razonamiento matemático, se interesen en la observación de fenómenos naturales, adquieran valores y principios indispensables para la convivencia, usen su imaginación, sean creativos, posean iniciativa para expresarse con lenguajes artísticos, y mejoren sus habilidades de coordinación, desplazamiento. (Feldman, 2007).

A su vez la educación preescolar desempeña un papel fundamental en el desarrollo integral y equilibrado de las niñas y los niños. El hecho mismo de su existencia como espacio educativo y de convivencia permite que muchos infantes dispongan de oportunidades de comunicación y relación con sus pares y con adultos, de participar y de asumir en el trabajo responsabilidades más amplias y variadas que las del ámbito doméstico.

Por lo tanto, debe promover en los niños la socialización y la afectividad, el desarrollo de las capacidades comunicativas, del pensamiento matemático, el conocimiento del entorno natural y social, el desarrollo físico y psicomotriz, así como la expresión y la apreciación artísticas, de modo que, conservando y mejorando sus características de espacio de convivencia libre, tolerante y estimulante contribuya de manera más firme al desarrollo integral de los niños. Solo de esta forma logrará cumplir cabalmente sus funciones sociales, como la de compensar carencias familiares, y fortalecerá su papel de ser una de las bases más importantes para el desenvolvimiento educativo y social de las niñas y los niños. (Deval, 2006).

Dicho de otra manera, implica que el niño desarrolle:

1. Su autonomía e identidad personal, requisitos indispensables para que progresivamente se reconozca su identidad cultural y nacional.
2. Formas sensibles de relación con la naturaleza que lo preparen para el cuidado de la vida en sus diversas manifestaciones.
3. Su socialización a través del trabajo grupal y la cooperación con otros niños y adultos.

4. Formas de expresión creativa a través del lenguaje, de su pensamiento y de su cuerpo, lo cual le permitirá adquirir aprendizajes formales, así como un acercamiento sensible a los distintos campos del arte y la cultura.

4.1.1 CONTROL DE SERVICIOS EDUCATIVOS.

Estos se clasifican de acuerdo al tipo de Subsistema Educativo y Sostenimiento:

Preescolares Estatales. Control o sostenimiento administrativo de las escuelas a las cuales financia, administra y supervisa técnicamente el organismo de responsable de educación pública de cada estado.

Preescolares Federales. Control o sostenimiento administrativo que engloba las escuelas que son financiadas y controladas técnica y administrativamente por el Gobierno Federal.

Autónomo: El de las instituciones que se rigen por sus propios lineamientos administrativos y generalmente reciben subsidio del gobierno federal y (o) estatal.

Incorporado (Particular): Control o sostenimiento administrativo de las escuelas que se financian a administran por sí mismas. Las incorporadas a la SEP, a un estado o a las instituciones autónomas son supervisadas técnica y normativamente por las autoridades correspondientes

4.1.2 INSTITUCIONES Y PRORAMAS VIGENTES.

La educación preescolar se ofrece en tres modalidades:

General: servicio educativo ofrecido por la Secretaria de Educación Pública, los gobiernos de los estados y los particulares en los medios rural y urbano.

Indígena: es impartida por la Secretaria de Educación Pública, a través de la Dirección General de Educación Indígena.

Cursos comunitarios: servicio para las localidades que carecen de escuelas de educación preescolar y primaria y que tiene más de 35 niños en edad escolar. La imparten jóvenes egresados de secundaria que son formados como instructores comunitarios. Este servicio depende dl Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), organismo descentralizado de la Secretaria de Educación Pública.

Acerca del calendario para las escuelas públicas y particulares es de 200 días hábiles. Las instituciones públicas (federales y estatales) que ofrecen educación preescolar adecuan el servicio a las necesidades de la población (hay jardines que trabajan en dos turnos, matutino y vespertino).

En cuanto a la duración de la jornada diaria es de tres horas (aunque hay operaciones más amplias que se deciden en los estados y los particulares). En los jardines de niños (denominación dada a estas escuelas) trabaja personal especializado para este nivel educativo: maestras educadoras que cursaron estudios en escuelas normales para educadoras.

Además, para hijos de madres trabajadoras existen jardines de niños con servicio mixto que incluyen atención directa y alimentación en horarios adaptados a los horarios de las madres o de los padres, generalmente hasta las 16:00 horas. Este servicio funciona con un mayor número de planteles en el Distrito Federal y está empezando a ampliarse en otras ciudades del país.

Se debe agregar que para la población indígena se ofrece educación preescolar en horario variable. Se recibe en estas escuelas a niños indígenas de 4 a 5 años 11 meses de edad. El servicio es proporcionado por promotores educativos, que son personas que forman parte de las mismas comunidades y reciben un curso que les habilita para manejar los grupos de preescolar. La educación indígena se caracteriza por ser multicultural y bilingüe.

También los cursos comunitarios ofrecen educación preescolar en comunidades dispersas a niños de 3 a 5 años de edad. Se capacita a jóvenes egresados de secundaria como instructores para la atención de estos niños. Este servicio es operado por el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE).

Y existen proyectos alternativos de atención en educación preescolar y atención educativa de la población infantil migrante. Estos proyectos especiales para ofrecer el servicio a niños que por sus condiciones sociales no lo reciben.

Puesto que en México la educación preescolar privada es de cobertura mínima en comparación con la de sostenimiento público.

4.2 CARACTERÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR.

Mientras tanto la educación Preescolar procede a la educación primaria y se conforma de tres grados. Al primer grado asisten niños de tres años de edad; al segundo niños de cuatro; y al tercer grado se inscriben los niños de cinco años.

Para esto se orienta al desarrollo integral de los niños, tomando en cuenta el trabajo en grupo, su identidad individual, su cultura y lengua, su curiosidad y creatividad, la confianza en sus capacidades mediante el desarrollo de habilidades, conocimientos, actitudes y valores, adaptados a sus necesidades e intereses cognoscitivos y afectivos.

Lo anterior ha derivado en la decisión de orientar el programa educativo al desarrollo de competencias para la vida, con una visión de educación intercultural e integral. Se han definido, en dos etapas, las competencias que las niñas y los niños habrán de desarrollar durante el preescolar, articuladas a los tres niveles de la primaria comunitaria, organizadas en cinco ejes: Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural; Comunicación; Lógica matemática; Actitudes y valores para la convivencia, y Aprender a aprender.

De igual forma la atención de los alumnos se organiza en grupos heterogéneos, que trabajan de manera individual y grupal para enriquecer el proceso formativo de cada uno y de la comunidad mediante la interacción, los conocimientos y la experiencia, todo ellos coordinado por un docente. Asimismo, se contempla la tutoría como estrategia para fomentar los valores de colaboración y solidaridad y el desarrollo de competencias cognitivas y actitudinales.

4.3 PROPÓSITOS DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR.

De acuerdo con el Programa de Educación Preescolar 2011 (PEP). Las niñas y los niños ingresan a la escuela con un acervo importante de capacidades, experiencias y conocimientos que han adquirido en los ambientes familiar y social en el que se relacionan, y de que poseen enormes potencialidades de aprendizaje.

Ya que en el trabajo educativo deberá tenerse presente que una competencia no se adquiere de manera definitiva: se amplía y se enriquece en función de la experiencia, de los retos que enfrenta el individuo durante su vida, y de los problemas que logra resolver en los distintos ámbitos en que se desenvuelve. En virtud de su carácter fundamental, un propósito de la

educación preescolar es el trabajo sistemático para el desarrollo de las competencias (por ejemplo, que los alumnos se desempeñen cada vez mejor, y sean capaces de argumentar o resolver problemas), pero también lo es de la educación primaria y de la secundaria; al ser aprendizajes valiosos en sí mismos, constituyen también los fundamentos del aprendizaje y del desarrollo personal futuros.

Así mismo reconocer la diversidad social, lingüística y cultural que caracteriza a nuestro país, así como las características individuales de las niñas y los niños, durante su tránsito por la educación preescolar en cualquier modalidad general, indígena o comunitaria, se esperan que vivan experiencias que contribuyan a sus procesos de desarrollo y aprendizaje, y que gradualmente:

Aprendan a regular sus emociones, a trabajar en colaboración, a resolver conflictos mediante el diálogo y a respetar las reglas de convivencia en el aula, en la escuela y afuera de ella, actuando con iniciativa, autonomía y disposición para aprender.

Adquieran confianza para expresarse, dialogar y conversar en su lengua materna; mejoren su capacidad de escucha, y enriquezcan su lenguaje oral al comunicarse en situaciones variadas.

Desarrollen interés y gusto por la lectura, usen diversos tipos de texto y sepan para qué sirven, se inicien en la práctica de la escritura al expresar gráficamente las ideas que quieren comunicar y reconozcan algunas propiedades del sistema de escritura.

Usen el razonamiento matemático en situaciones que demanden establecer relaciones de correspondencia, cantidad y ubicación entre objetos al contar, estimar, reconocer atributos, comparar y medir; comprendan las relaciones entre los datos de un problema y usen estrategias o procedimientos propios para resolverlos.

Se interesen en la observación de fenómenos naturales y las características de los seres vivos; participen en situaciones de experimentación que los lleven a describir, preguntar, predecir, comparar, registrar, elaborar explicaciones e intercambiar opiniones sobre procesos de transformación del mundo natural y social inmediato, y adquieran actitudes favorables hacia el cuidado del medio.

Se apropien de los valores y principios necesarios para la vida en comunidad, reconociendo que las personas tenemos rasgos culturales distintos, y actúen con base en el respeto a las

características y los derechos de los demás, el ejercicio de responsabilidades, la justicia y la tolerancia, el reconocimiento y aprecio a la diversidad lingüística, cultural, étnica y de género.

Usen la imaginación y la fantasía, la iniciativa y la creatividad para expresarse por medio de los lenguajes artísticos (música, artes visuales, danza, teatro) y apreciar manifestaciones artísticas y culturales de su entorno y de otros contextos.

Mejoren sus habilidades de coordinación, control, manipulación y desplazamiento; practiquen acciones de salud individual y colectiva para preservar y promover una vida saludable, y comprendan qué actitudes y medidas adoptar ante situaciones que pongan en riesgo su integridad personal. (PEP 2011).

CAPÍTULO V:

PROPUESTA DE ESTRATEGIAS

"LA FUERZA NO VIENE DE LA CAPACIDAD CORPORAL, SINO; DE UNA VOLUNTAD FÉRREA".

GANDHI INDIRA (1972).

5.1 DEFINICIÓN DE PROPUESTA

Se define como un documento que describe un proyecto de trabajo a realizar en un área o sector de interés; y que se elabora para solicitar aprobación, apoyo institucional y/o financiero para su ejecución. (Palma R. 1993).

En cambio, es un producto de un proceso de trabajo que incluye varias actividades importantes, de las cuales depende su éxito o fracaso.

5.2 DEFINICIÓN DE ESTRATEGIA.

Es importante decir que las estrategias de aprendizaje son concebidas desde diferentes visiones y a partir de diversos aspectos. En el campo educativo han sido muchas las definiciones que se han propuesto para explicar este concepto. Las estrategias de aprendizaje son secuencias de procedimientos o planes orientados hacia la consecución de metas de aprendizaje, mientras que los procedimientos específicos dentro de esa secuencia se denominan tácticas de aprendizaje. En este caso, las estrategias serían procedimientos de nivel superior que incluirían diferentes tácticas o técnicas de aprendizaje Schmeck y Schunk (1991).

Por otro lado, son secuencias integradas de procedimientos y conceptos en actividades que se ejecutan con el propósito de facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información.

Así mismo Almeyda, O. (1998), señala que, la estrategia es una acción humana orientada a una meta intencional, consciente y de conducta controlada, y en relación con conceptos como: Plan, táctica, reglas y desde esta perspectiva las estrategias han sido consideradas como una actividad permanente, netamente intelectual, encaminada a trazar el puente de unión entre el qué y el cómo pensar.

De acuerdo a Monreo, Pérez y Lluisa (2000), la estrategia en el campo educativo son un conjunto de procedimientos siempre conscientes e intencionales, dirigidas a un objetivo relacionado con el aprendizaje. Esto supone que las técnicas pueden considerarse elementos subordinados a la utilización de una estrategia.

5.2.1 CARACTERÍSTICAS DE LA ESTRATEGIA

Según Sevillano (2005), la estrategia se caracteriza por los siguientes aspectos:

1. Es guía de acción en el sentido en que éste orienta la obtención de ciertos resultados.
2. Da sentido y coordinación a todo lo que se hace para llegar al loro de un objetivo.
3. Esta fundada en un método.
4. Es flexible ya que permite ajustar la técnica a las características del grupo.
5. Son directa e indirectamente manipulables.
6. Tienen carácter intencional o propositivo.
7. Las estrategias implican una secuencia de actividades, operaciones o planes, dirigida a la consecución de lograr objetivos.

5.3 DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA

La propuesta está conformada por 6 sesiones; en que se abordan estrategias tanto para desarrollar la coordinación motora gruesa, como la coordinación motora fina organizadas de la siguiente manera:

Primera sesión

En esta sesión aparecen estrategias para los niños de primer año de preescolar, con una edad de 3 a 4 años, que estimulan específicamente el área de coordinación motora gruesa, conformada por 10 estrategias individuales y 5 grupales.

Estrategias Individuales Gruesas

Se pretende que el niño pueda lanzar una bolsita de arroz de una mano a otra entre los pies, los cuales estarán abiertos en el piso, (trabajando equilibrio). Correr con los brazos estirados sosteniendo un disco como volante, (trabajando fuerza en pies y manos). Patear una pelota despacio, llevándola de un punto a otro, (trabajando fuerza en pies). Caminar siguiendo una línea recta en el piso, (trabajando equilibrio). Atrapar con las dos manos una pelota lanzada al aire, (trabajando fuerza en brazos). Mantener en el aire un globo sin dejarlo caer, (trabajando equilibrio y desplazamiento). Imitar los movimientos de animales que ejecute la Maestra,

(trabajando flexibilidad y estiramiento). en diversas partes del cuerpo. Rodar una pelota y correr hacia la misma dirección para ganarle, (trabajando la fuerza en brazos y flexión de rodillas). Imitar en el aire con ayuda de un bastón; una línea diagonal, circular y horizontal, (trabajando flexibilidad de muñeca, manos y estiramiento). Subir y bajar los brazos con un pañuelo, (trabajando estiramiento y flexibilidad de brazos).

(Véase en anexo 1).

Estrategias Grupales Gruesas

Se desea que los niños caminen como enanos o como gigantes, (trabajando la coordinación de pies, estiramiento y flexión de rodillas). En parejas tomar una hoja de periódico de los extremos y ambos al mismo tiempo bajar y subir, (trabajando fuerza en manos y brazos, y flexión en rodillas). De igual manera en parejas, jalar el aro hacia ellos mismos con los pies fijos en el piso, (trabajando equilibrio en el cuerpo en el momento de balancearse y fuerza en brazos y pies). Saltar dentro y fuera del aro colocado en el piso, (trabajando coordinación y equilibrio en pies). Lanzar la pelota para atravesar aros, (trabajando estiramiento, fuerza y flexibilidad en brazos).

(Véase en anexo 2).

Retomando a Gesell a la edad de 3 y 4 años, las características motrices gruesas tienen el control del niño en sus extremidades superiores (cabeza, tronco, brazos) e inferiores (piernas y pies), lo cual pretendemos estimular el equilibrio, la imitación, la flexibilidad en brazos, muñeca, rodillas, así como la fuerza que puede emerger durante las actividades.

Segunda sesión

En relación con la primera sesión, en esta también incluimos estrategias para los niños de primer año de preescolar, con una edad de 3 a 4 años, pero estimulando particularmente el área de coordinación motora fina, conformada por 10 estrategias individuales y 5 grupales.

Estrategias Individuales Finas

Se busca que el niño pueda modelar con el dedo índice una línea diagonal, circular y horizontal en el aire, (trabajando movimiento de dedo índice y muñeca). Pescar con el dedo pulgar e índice las canicas hundidas en un recipiente lleno de arena, (trabajando fuerza en el dedo pulgar e índice). Rasgar papel con ambas manos, (trabajando fuerza y coordinación de todos los dedos).

Girar las dos manos al mismo tiempo, con los dedos cerrados en puño y después con los dedos extendidos, (trabajando presión y estiramiento de dedos, así como movimiento de muñecas). Recortar papel liberadamente, (trabajando fuerza en todos los dedos, movimiento de muñeca y control de mano). Introducir palillos en los orificios del palillero, (trabajando precisión en los dedos y fuerza en el dedo pulgar e índice). Armar torre de dados, (trabajando fuerza en dedos y manos). Abrir y cerrar una tapa de frasco giratoria, (trabajando fuerza en todos los dedos y movimiento de muñeca). Presionar un timbre con el dedo índice y hacer que suene, (trabajando fuerza en dedo índice). Tomar un lápiz correctamente, (trabajando fuerza y presión en todos los dedos).

(Véase en anexo 3).

Estrategias Grupales Finas

Se persigue que los niños puedan buscar con ambas manos la mayor cantidad de pelotas en una tina llena de aserrín, (trabajando fuerza, flexión y estiramiento en todos los dedos y movimiento de muñeca). Dibujar en una cartulina, utilizando solamente los dedos, (trabajando presión y fuerza en dedos). Colocar las partes correspondientes del cuerpo, en una figura humana trazada con anterioridad, (trabajando movimiento de muñeca y fuerza en dedos). Trazar un círculo, cuadrado y rectángulo, (trabajando presión y fuerza en todos los dedos, así como movimiento de mano). En parejas intentar alcanzar el dado, (trabajando estiramiento de dedos y fuerza en brazo y mano).

(Véase en anexo 4).

Con respecto a los estudios realizados por Gesell; referente al área de características motrices finas dentro de la edad de 3 y 4 años, muestra una mayor capacidad de inhibición y delimitación del movimiento, sus trazos están mejor definidos y son menos difusos y repetidos, puede doblar un pedazo de papel a lo largo y a lo ancho, pero no en diagonal, aún con la ayuda de un modelo. El movimiento de muñeca es más brusco y poco control en la fuerza de muñeca.

Tercera sesión

Ahora bien, en esta sesión están las estrategias para los niños de segundo año de preescolar, con una edad de 4 a 5 años, que estimulan el área de coordinación motora gruesa, conformada por 10 estrategias individuales y 5 grupales.

Estrategias Individuales Gruesas

Se interesa que el niño pueda correr alrededor de un círculo trazado en el piso, (trabajando fuerza en pies, flexión en rodillas y direccionalidad). Acostado arrastrarse de espalda empujándose con los pies, (trabajando fuerza en pies, brazos y espalda). Balancear el cuerpo con los pies fijos en el suelo, (trabajando fuerza en tronco y pies). Se debe parar y sentar, sin usar las manos, (trabajando flexión y estiramiento de rodillas, fuerza en pies y fuerza en piernas). Caminar alrededor de un aro sosteniéndolo con una sola mano, (trabajando fuerza en brazo y mano, fuerza en pies). Correr y saltar cada que se encuentre con un globo en el suelo, (trabajando flexión de rodillas, fuerza en piernas, lateralidad y coordinación en pies). Saltar desde una altura de 20cm. de alto, (trabajando fuerza en pies, piernas y equilibrio). Saltar con un solo pie alrededor de un círculo trazado en el piso, (trabajando equilibrio y fuerza en pies). Lanzar el globo sentado, y atraparlo de pie, (trabajando fuerza y estiramiento en brazos, presión en manos y flexión de rodillas). Lanzar pelota y encestar en la cubeta a 1m. de distancia, (trabajando fuerza, flexión y estiramiento en brazos).

(Véase en anexo 5).

Estrategias Grupales Gruesas

Consiste en que los niños puedan imitar los movimientos que realicé la Maestra con el pañuelo, (trabajando estiramiento de brazos, piernas, dedos y flexión de rodillas). Saltar los bastones que se encuentren en el piso, (trabajando flexión en rodillas, fuerza en piernas y coordinación en pies). En parejas tomar un bastón de los extremos e intentar jalar al compañero, (trabajando fuerza en tronco brazos, manos y piernas). Tomar un pañuelo manteniendo el equilibrio en un pie, (trabajando equilibrio y fuerza en pies). Realizar cuadrupedia, (trabajando fuerza y flexión de rodillas y fuerza en brazos y manos).

(Véase en anexo 6).

De acuerdo a las características motrices gruesas propuestas por Gesell en la edad de 4 y 5 años el niño corre con más facilidad alternando los ritmos regulares de su paso, es capaz de dar un buen salto en largo a la carrera o parado, puede brincar (salto con rebote sobre uno y otro pie, puede mantener el equilibrio sobre un solo pie por varios segundos. Así pues, sus nuevas proezas atléticas se basan en la mayor independencia de la musculatura de las piernas

Cuarta sesión

De igual manera en esta sesión aparecen estrategias para niños de segundo año de preescolar, de 4 a 5 años, que estimulan el área de coordinación motora fina, conformada por 10 estrategias individuales y 5 grupales.

Estrategias Individuales Finas

Se aspira a que el niño pueda tomar con unas pinzas, uno a uno los pompones de un recipiente, (trabajando fuerza en dedo pulgar e índice y movimiento de muñeca). Traspasar el agua con una esponja de un recipiente a otro, (trabajando tensión y fuerza en las manos y dedos). Realizar formas de plastilina, uniendo de dos a tres partes, (trabajando fuerza y coordinación en dedos). Formar un collar compuesto por diez botones en un hilo, (trabajando fuerza y precisión en dedos y movimiento de muñeca). Recortar a lo largo de una línea recta, (trabajando fuerza en mano y dedos). Embonar las piezas geométricas en su molde de manera adecuada, (trabajando precisión en mano y flexión en dedos). Realizar una torre con cinco vasos de plástico, (trabajando fuerza en dedos y manos). Pegar papelitos pequeños en el contorno de una figura, (trabajando fuerza en brazo, mano y dedos). Realizar figuras con botones, (trabajando flexión y presión de dedos). Sacar punta a un lápiz, con un sacapuntas portátil, (trabajando fuerza en manos, estiramiento y flexión de dedos y movimiento en ambas muñecas).

(Véase en anexo 7).

Estrategias Grupales Finas

Se basa en que los niños puedan pegar la sopa cruda por toda una imagen trazada en una hoja, (trabajando fuerza y flexión de dedos y manos). Remarcar con diferentes colores una lámina con línea recta y otra curva, (trabajando fuerza y presión en mano, dedos y brazo). Trazar la lámina de la cara feliz en una bolsa de papel, (trabajando presión y fuerza en dedos). Recortar figuras de

revista sin desviarse 6mm. del borde, (trabajando coordinación en mano y dedos, especialmente en dedo pulgar e índice). Copiar letras en hojas blancas, (trabajando presión y fuerza en mano, dedos y movimiento de muñeca).

(Véase en anexo 8).

Considerando los estudios realizados por Gesell en el área de características motrices finas, dentro de la edad de 4 y 5 años, el niño muestra mayor funcionamiento de ojos y manos, parece tan completo como el de un adulto, aunque en realidad debe desarrollar aún las estructuras más finas. Su acercamiento, prensión y abandono son directos, precisos y exactos en tareas motrices sencillas. Utiliza sus juguetes preescolares con mayor habilidad y determinación. Arma un rompecabezas familiar en forma activa y rápida. Está adquiriendo mayor destreza con las manos y le agrada atar los cordones de sus zapatos, abrochar los botones que caen dentro de su campo visual, “coser” una hebra de lana a través de varios agujeros practicados en una tarjeta, haciéndola girar.

Quinta Sesión

Acerca de esta sesión están las estrategias para los niños de tercer año de preescolar, con una edad de 5 a 6 años, que estimulan específicamente el área de coordinación motora gruesa, conformada por 10 estrategias individuales y 5 grupales.

Estrategias Individuales Gruesas

Se pretende que el niño acostado boca abajo, pasar el vaso de plástico de un lado a otro, sin mover la pelota que se colocará frente a él, (trabajando fuerza en brazos y manos). Sentado rodar con los pies el bastón hacía su cuerpo y extenderse lo más posible para alejarlo, (trabajando precisión en pies y control y coordinación de piernas). Sentado mecerse sobre la hoja de periódico colocada en el piso, (trabajando flexión de rodillas y movimiento de tronco). Caminar en talones, (trabajando fuerza en pies, equilibrio y fuerza en piernas). Saltar la cuerda, (trabajando flexión de rodillas, fuerza en piernas y pies). Saltar en puntitas para alcanzar un objeto a lo alto, (trabajando estiramiento de brazos, presión en manos y fuerza en pies). Pedalear un triciclo, (trabajando fuerza y presión en pies y piernas y fuerza en brazos y manos). Subir escaleras, (trabajando coordinación en pies y fuerza en piernas). Rodar un globo con una mano,

(trabajando flexión de brazos y piernas y movimiento de manos). Montado en un bastón desplazarse en diferentes direcciones, (trabajando, fuerza en brazos, piernas y pies).

(Véase en anexo 9).

Estrategias Grupales Gruesas

Se desea que los niños puedan saltar con los pies juntos al interior y exterior del aro, (trabajando flexión de rodillas y fuerza en piernas y pies). En parejas, pasar en cuadrupedia por el aro sostenido por el compañero, (trabajando flexión de brazos y piernas, fuerza en brazos, manos y pies y coordinación de manos y piernas). En parejas, sentados tocar el bastón con los pies, (trabajando fuerza en brazos, presión y equilibrio en piernas y pies). En parejas, acostados lanzar la pelota y atraparla, (trabajando flexión y estiramiento de brazos, y presión en manos). En parejas, elevar y estirar las piernas dando giros circulares por arriba y abajo, (trabajando estiramiento, fuerza y equilibrio de piernas).

(Véase en anexo 10).

En cuanto a los estudios realizados por Gesell referente al área de características motrices gruesas en la edad de 5 y 6 años el niño se sienta con el tronco perfectamente erguido. Puede moverse ligeramente a su derecha o izquierda para orientar su cuerpo. Gusta del triciclo y lo maneja perfectamente. Trepa con seguridad y de un objeto a otro. Muestra marcado interés por los zancos y los patines de ruedas, aunque no puede mantenerse mucho tiempo sobre ellos.

Sexta sesión

Por otro lado, en esta sesión también incluimos estrategias para los niños de tercer año de preescolar, con una edad de 5 a 6 años, estimulando específicamente en área de coordinación motora fina, conformada por 10 estrategias individuales y 5 grupales.

Estrategias Individuales Finas

Cubrir con plastilina una figura trazada en una hoja, (trabajando flexión y presión de dedos,). Colocar los limpiapipas en los huecos de un escurridor o cesto, (trabajando fuerza de manos y dedos). Desarmar un juguete de piezas colocadas a presión, (trabajando flexión de dedos, movimiento de muñeca y presión y fuerza en brazos y manos). Doblar los dedos y tocar uno a uno con el dedo pulgar, (trabajando estiramiento y flexión de dedos). Realizar una bola de papel

periódico, utilizando una sola mano, (trabajando movimiento de muñeca, fuerza y precisión de mano y flexibilidad de dedos). Identificar mediante el tacto y con los ojos cerrados, los elementos que se le presenten, (trabajando flexión de dedos y fuerza en manos). Punzar el contorno de una figura trazada, (trabajando presión en dedo índice y pulgar y movimiento de muñeca). Completar una serie de dibujos incompletos, (trabajando fuerza en dedos, manos y movimiento de muñeca). Utilizar una goma para borrar una línea recta marcada con lápiz, (trabajando presión en dedos y fuerza en manos). Pasar el agua de un vaso a otro sin derramar, (trabajando fuerza en mano, presión en dedos y movimiento de muñeca).

(Véase en anexo 11).

Estrategias Grupales Finas

Se interesa que los niños puedan dibujar una casa utilizando formas simples, (trabajando presión y fuerza en dedos, movimiento de muñeca y manos). Unir los puntos de una figura para formar la figura completa, (trabajando fuerza y presión en dedos). Calcar la lámina de círculo, cuadrado y rectángulo con papel calca, (trabajando presión en mano y fuerza en dedos). Realizar la figura del infinito en una hoja blanca, (trabajando movimiento de muñeca y presión en mano y dedos). Imitar a la Maestra, girando una matraca, (trabajando movimiento de muñeca y fuerza en mano).

(Véase en anexo 12).

Acerca de los estudios realizados por Gesell sobre las características motrices en la edad de 5 y 6 años, al niño le agrada colocar los dedos sobre el teclado del piano y emitir un acorde. Demuestra ahora preferencia por los bloques grandes tanto como por los pequeños, de diversas formas y colores, con los cuales construye estructuras más complejas. Asimismo, le agrada copiar modelos, puede reconocer la mano que usa para escribir, tomando el lápiz inicialmente, con la mano dominante y no lo transfiere a la mano libre, como lo realizaba años atrás.

CAPÍTULO VI:
METODOLOGIA DE LA
INVESTIGACIÓN

6.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Plantear un problema es afinar y estructurar más formalmente la idea de investigación. (Ackoff, 1967).

Un problema correctamente planteado esta parcialmente resuelto; a mayor exactitud corresponden más posibilidades de obtener una solución satisfactoria. El planteamiento del problema provee las directrices y los componentes fundamentales de la investigación (Sampieri, 2006).

En la actualidad la Coordinación Visomotriz no es estimulada de manera correcta en los preescolares, ya que no se cuenta con material necesario en las aulas para desarrollar la coordinación visomotriz fina. En la mayoría de instituciones no hay Profesores de Educación Física ni de Artes plásticas, existe la ausencia de juegos, espacios y precauciones en el patio, lo cual determina una población con muy poca estimulación motora.

Sin embargo, los alumnos necesitan mayor atención a sus necesidades de aprendizaje, y no simplemente enseñar bajo estrictas clases, sino tomar en cuenta la importancia de la motricidad gruesa y fina, e implementar actividades mediante el juego.

6.2 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Cómo es la Coordinación Visomotriz en niños de 3 a 6 años de edad a nivel preescolar?

6.3 JUSTIFICACIÓN

Durante el desarrollo del niño, son notables cambios los que presenta, en su mayoría son más notados aquellos cambios físicos, ya que pueden verse a simple vista, la masa corporal, la estatura; y se dejan de lado aquellos que se desarrollan cognitivamente.

Es por ello que la educación debe mejorar y tener como propósito mejores resultados desde edades muy tempranas, como lo son los niños en preescolares.

Es importante decir que la falta de programas educativos predestinados a desarrollar las habilidades visomotrices en los niños y niñas; no permite que las educadoras o las personas que están a cargo del cuidado de los niños tengan al alcance el instrumento, las actividades o metodología necesaria que amplifique su conocimiento para su formación integral de acuerdo a las demandas científicas y tecnológicas de la sociedad actual.

Con la información se fortalece el cambio de perspectivas que permiten la libertad de conocer más allá de lo establecido y comprobar lo que realmente es verdad para transformar aquello que falta por conocer o se conoce poco. Siendo fundamental no basarse en lo tradicional sino crear y exhortar a las futuras generaciones a un mejor desarrollo en aquellas áreas en las que poco se conoce, para fomentar nuevos conocimientos.

Por lo tanto, esta investigación se ampara en la necesidad de evaluar la coordinación visomotriz a nivel preescolar, y así realizar una propuesta de estrategias que ayuden al niño a desarrollar mejores habilidades motoras. Y no simplemente conocer porcentaje general de motricidad gruesa y fina. Los beneficiarios son los niños porque desde su nacimiento hasta los diez o doce años aproximadamente, son más susceptibles al aprendizaje.

Es así como la coordinación visomotriz es propicia para lograr un mejor manejo corporal, así como una escritura satisfactoria, debido a que implican una serie de movimientos controlados y deliberados que requieren de precisión y fuerza.

El tener un buen control motor, le permite al niño una transformación de las estructuras y desarrollo de él mismo; siendo necesaria una maduración neurológica adecuada para estimular un desarrollo físico y psicológico para la vida adulta. Siendo el juego la mejor manera de estimular las actividades motoras, que le permitan desarrollar la actividad física, facilitándole un mayor control en sus movimientos gruesos y finos, así como un desarrollo cognoscitivo que lo pueda llevar a una buena interacción social.

Sin embargo, Maya (1996), menciona que “el taller educativo desde una visión epistemológica propone posibilitar que el ser humano viva el aprendizaje como un “Ser Total” y no solamente estimulando lo cognitivo, pues además de conocimientos aporta experiencias de vida que exigen la relación de lo intelectual con lo emocional y activo e implica una formación integral del alumno. Esta investigación servirá para mejorar la coordinación visomotriz en los niños; y a su vez para los docentes de educación preescolar, quienes nos brindan mejores alternativas para enseñar”.

6.4 OBJETIVO DE ESTUDIO

Es necesario establecer, que pretende la investigación, es decir, cuales son los objetivos, los cuales deben expresarse con claridad para evitar posibles desviaciones en el proceso de la investigación.

Se define claramente lo que se pretende lograr con la investigación. En general el punto a donde se desea comprobar el planteamiento del problema de una manera verídica y concreta. Siendo como el punto a lograr durante el desarrollo de la investigación. (Hernández Sampieri, Fernández Collado, Baptista Lucio, 2010).

6.4.1 OBJETIVO GENERAL:

Evaluar la Coordinación Visomotriz para la elaboración de estrategias a nivel preescolar.

6.4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Identificar mediante la evaluación la Coordinación Gruesa y Fina.
2. Comparar los resultados del Inventario de habilidades básicas y Guía Portage de Educación Preescolar.
3. Elaborar propuesta de estrategias de Coordinación Visomotora Gruesa y Fina.

6.5 HIPÓTESIS

Se define como: explicaciones tentativas del fenómeno investigado, formuladas a manera de proposiciones de la posible relación entre dos o más variables. (Sampieri, et al., 2010, p. 104)

En esta investigación carece de hipótesis y/o supuestos hipotéticos debido a que la investigación está basada en un estudio exploratorio-descriptivo.

6.6 TIPO DE ESTUDIO DE LA INVESTIGACIÓN

El tipo de estudio utilizado en esta investigación es exploratorio-descriptivo: Consiste en examinar un tema poco estudiado o novedoso y Busca especificar propiedades y características importantes de cualquier fenómeno que se analice, describiendo tendencias de un grupo o población. (Sampieri, et al., 2010, pp. 91-92).

6.7 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

En esta investigación se utilizó el Diseño de investigación No experimental, definido como: la investigación que se realiza sin manipular deliberadamente variables. Se trata de estudios en los que no hacemos variar en forma intencional las variables independientes para ver su efecto sobre

otras variables. Solo es observar fenómenos tal como se dan en su contexto natural, para analizarlos. (Sampieri, et al., 2010, p. 152).

Investigación de tipo Transaccional-Descriptivo: Tiene como objetivo indagar la incidencia de las modalidades o niveles d una o varias variables en una población. El procedimiento consiste en ubicar en una o diversas variables a un grupo de personas u otros seres vivos, objetos, situaciones, contextos, fenómenos, comunidades, etc. y proporcionar su descripción. (Sampieri, et al., 2010, p. 155).

6.8 TIPO DE ENFOQUE

Se utilizó el Enfoque Cuantitativo, definido como: Conjunto de procesos, es secuencial y probatorio. Cada etapa precede a la siguiente y no podemos “brincar” o eludir pasos. El orden es riguroso, aunque desde luego, podemos redefinir alguna fase. (Sampieri, et al., 2010, p. 4).

6.9 CRITERIOS

Son aquellos que engloban los aspectos a tener en cuenta dentro de la investigación, para evitar cualquier desviación del objeto de estudio; a fin de garantizar que la población a estudiar sea la correcta sin ningún tipo de alteración en los resultados.

Se clasifican en tres tipos:

Inclusión: Definen las características necesarias que deben tener los elementos que son parte de la muestra para alcanzar el objetivo.

Exclusión: Se encargan de excluir los expedientes con información insuficiente, que solo limitan el estudio respecto a las variables.

Eliminación: Aquellos que no poseen ninguna característica en relación con la investigación.

6.9.1 Criterios de inclusión:

- Estudiantes de Nivel Preescolar.
- Ser estudiantes constantes.
- Alumnos de 1º, 2º y 3er grado.
- Que oscilen entre la edad de 3 y 6 años.

6.9.2 Criterios de Exclusión:

- Alumnos mayores de 6 años.
- Padres de familia.
- Director y personal administrativo.
- Alumnos con alguna discapacidad física.

6.9.3 Criterios de Eliminación:

- Instituciones de nivel primaria, secundaria o superior.
- Vecinos de la comunidad.

6.10 Definición de variables

Variable independiente: Coordinación Visomotriz.

Definición Conceptual: Es una función que se relaciona con la capacidad de reconocer, discriminar e interpretar estímulos que son percibidos por el sujeto a través de la vía visual.

Definición Operacional: La variable de coordinación visomotriz fue evaluada con el Inventario de Habilidades Básicas (IHB) de Silvia Macotela y Martha Romay (1992) y Guía Portage de Educación Preescolar de S. M. Bluma, M. S. Shearer, A. H. Frohman y J. M. Hilliard (1976), aplicando específicamente el área de coordinación visomotriz; compuesta por dos subáreas: Coordinación motora gruesa y Coordinación motora fina.

6.11 Definición de la población y muestra

La **población** se define como: Conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones (Lepkowski, 2008b).

La población en la investigación es la siguiente:

El Jardín de Niños “Lorenzo Filho” y Jardín de Niños “Rhon de Hank” del Municipio de Capulhuac, con un total de 339 niños(as).

La **muestra** se define como: En el proceso cuantitativo, es un subgrupo de la población de interés sobre el cual se recolectarán datos, y que tiene que definirse y delimitarse de antemano

con precisión, además de que debe ser representativo de la población. (Sampieri, et al., 2010, p. 173).

La muestra en la investigación es la siguiente:

A.- Nuestra muestra en el Jardín de Niños “Lorenzo Filho” estuvo integrada por 158 niños(as) del municipio de Capulhuac, entre ellos 73 niños y 85 niñas con un rango de edad de 3 a 6 años, en el ciclo escolar 2017-2018.

B.- Nuestra muestra en el Jardín de Niños “Rhon de Hank” estuvo integrada por 181 niños(as) del municipio de Capulhuac, entre ellos 88 niños y 93 niñas con un rango de edad de 3 a 6 años, en el ciclo escolar 2017-2018.

6.12 INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN

Es un recurso que utiliza el investigador para registrar información o datos sobre las variables que tiene en mente; basándose en la confiabilidad, validez y objetividad de la investigación.

6.12.1 INVENTARIO DE HABILIDADES BÁSICAS (IHB)

Nombre de la Prueba: Inventario de Habilidades básicas (IHB).

Autores/as: Silvia Macotela Flores y Martha Romay Morales.

Año: 2012 (Segunda Edición).

Aplicación: Individual.

Tiempo: Variable, sin límite de tiempo.

Edad: Población infantil

Editorial: Trillas

Uso: Escolar y Clínico.

Objetivo General:

- Vincular el diagnóstico con el tratamiento de problemas asociados al retardo y determinar habilidades que el niño posee y habilidades de las cuales carece.

Objetivos Específicos:

- Establecer las bases para a subsecuente programación educativa utilizando el contenido para derivar objetivos, procedimientos y actividades dentro de un programa instruccional.
- Ofrecer una estrategia de agrupamiento de sujetos con base en la similitud entre repertorios en contraposición a las estrategias tradicionales de agrupamiento por edad, cociente intelectual o etiquetas.
- Servir como modelo d trabajo que puede sr adaptado según las condiciones como de gabinetes o consultorios.

Evalúa: El Inventario de Habilidades Básicas evalúa habilidades básicas que son un conjunto de conductas para iniciar la enseñanza escolarizada y preparar al niño con retardo para la adquisición de conductas más complejas.

Contenido: El Inventario contiene un total de 726 habilidades ubicadas en cuatro áreas del desarrollo infantil. Las cuatro áreas se subdividen a su vez en subáreas y éstas en categorías, reactivos e incisos lo cual establece la estructura general del inventario.

La siguiente tabla ilustra el contenido y estructura del IHB.

Áreas	Subáreas	Categorías	Reactivos	Incisos	Puntuación máxima (total de habilidades probadas).
Básica.	Atención.	6	15	24	28
	Seguimiento de instrucciones.	3	5	19	19
	Imitación.	3	5	20	20
	Discriminación.	5	36	105	105
Total	4	17	61	168	172
Coordinación Visomotriz.	Coordinación motora gruesa.	5	39	64	80
	Coordinación motora fina.	4	26	69	79
Total	2	9	65	133	159
Personal Social.	Autocuidado.	4	11	55	55
	Socialización.	5	16	28	32
Total	2	9	27	83	87
Comunicación.	Vocal Gestual	7	23	87	182

	Verbal				
	Vocal	3	11	36	36
	Articulación	4	9	90	90
Total	3	14	43	213	308
Total Global	11	49	196	597	726

1.-Área Básica.

Consiste en determinar si el niño posee repertorios básicos de conducta indispensables para establecer otras habilidades. El área está compuesta por cuatro subáreas: atención, seguimiento de instrucciones, imitación y discriminación.

Subárea de Atención: Está diseñada para evaluar la capacidad del niño para detectar cambios en el medio, localizarlos, concentrarse en ellos y actuar en consecuencia.

Subárea de Seguimiento de instrucciones: Al evaluar seguimientos de instrucciones se explora la capacidad del niño para responder a los requerimientos del adulto (órdenes o indicaciones).

Subárea de Imitación: Al evaluar imitación se determina la capacidad del niño para reproducir la conducta de un modelo.

Subárea de Discriminación: Evalúa fundamentalmente la capacidad del niño para reconocer semejanzas y diferencias entre estímulos. En esta subárea se muestrean diversas propiedades tales como forma, tamaño, color, peso, grosor, cantidad, posición en el espacio, textura, longitud y lateralidad.

2.-Área de Coordinación Visomotriz.

Consiste en determinar si el niño posee las destrezas necesarias para realizar actividades que impliquen al cuerpo en su conjunto y actividades que involucren partes específicas del cuerpo.

Subárea de Coordinación Motora Gruesa: Evalúa la capacidad del niño para manejar su cuerpo de manera integral y coordinada, al realizar movimientos diversos y al manejar objetos.

Subárea de Coordinación Motora Fina: Evalúa la capacidad del niño para manejar partes específicas del cuerpo, tales como brazos, una o ambas manos, muñeca, palma y dedos.

3.-Área Personal- Social.

Consiste en determinar las habilidades que el niño posee para atender a las necesidades básicas de su persona y a las habilidades que le permiten relacionarse con otras personas en su medio cotidiano.

Subárea de Autocuidado: Evalúa aquellas destrezas que le permiten al niño satisfacer, de manera independiente, las necesidades básicas de la vida diaria, tales como hacer uso del retrete, asearse, vestirse, desvestirse y alimentarse.

Subárea de Socialización: Permite determinar qué capacidad posee el niño para relacionarse con personas y materiales, de manera adecuada en situaciones diversas.

4.-Área de Comunicación.

La comunicación representa un proceso de intercambio en el cual la conducta de cada participante debe influir y ser influida por otro. Para que esta influencia se logre, los participantes deben compartir un marco de referencia, así como un conjunto común de reglas que gobiernen a la secuencia de símbolos.

Subárea de Comunicación Vocal-Gestual: diseñada para evaluar la capacidad del niño para manifestar conocimiento de su medio cotidiano (personal físico y representado gráficamente).

Subárea de Comunicación Verbal- Vocal: diseñada para evaluar habilidades en las cuales la respuesta debe ser oral.

Subárea de Articulación: Evalúa la capacidad del niño para pronunciar correctamente palabras que contienen diversas combinaciones de vocales y consonantes.

Registro y calificación del inventario

En la hoja de registro, se utiliza la siguiente clave.

=Respuesta correcta (de acuerdo a los criterios de cada reactivo).

=Respuesta incorrecta (el niño respondió, pero no alcanzó los criterios específicos).

D = (El niño respondió sin relación con el requisito).

_ = Habilidad no probada.

Las hojas de registros contienen espacios especiales de “Observaciones” para describir particularidades.

La calificación del inventario requiere tan sólo de conteo de respuestas correctas. La suma se divide entre el número de habilidades probadas para obtener un porcentaje de ejecución correcta.

Material:

1. Instrucciones dirigidas al examinador respecto de la evaluación, registro, calificación y perfilado.
2. El modelo y ejemplo de informe descriptivo.
3. El formato de contenido en el cual se incluyen las 726 habilidades a probar (capítulos 2, 3, y 5).
4. Las hojas de registro por cada subárea.
5. El record de evaluaciones que corresponde el vaciado de las hojas de registro.
6. Los perfiles: General/ De integración (por subárea) / Específicos (por categoría).
7. El modelo de entrevista (anexo 3).

¿Qué se utilizó en la investigación?

Se utilizó específicamente el área de coordinación visomotriz. **(Véase en anexo 13).**

Nota: En niños de 1º, 2ª y 3er grado no se evaluó Tareas de preescritura, que se encuentra dentro de la subarea de coordinación motora fina. Ya que no está determinada por edad, y modificaria el resultado general.

6.12.2 GUIA PORTAGE DE EDUCACIÓN PREESCOLAR

Nombre de la Prueba: Portage-Guía de Educación Preescolar.

Autores/as: S. M. Bluma, M. S. Shearer, A. H. Frohman y J. M. Hilliard.

Año: 1976 (Edición Revisada).

Aplicación: Individual.

Tiempo: Variable, sin límite de tiempo.

Edad: Niños de 0 a 6 años.

Editorial: TEA.

Uso: Escolar y Clínico.

Objetivo General:

- Evaluar el comportamiento del niño en los diferentes aspectos de su desarrollo y brinda la posibilidad de planear actividades que conduzcan a la adquisición de destrezas, habilidades y capacidades.

Evalúa: La Guía Portage de Educación Preescolar ha sido elaborada para evaluar el comportamiento de un niño y planear un programa de estudios (currículum) con metas realistas que conduzcan a la adquisición de destrezas adicionales. Ayuda a evaluar las conductas que el niño está aprendiendo y a proporcionar técnicas sugeridas para enseñar otras conductas.

Esta prueba mide cinco áreas del desarrollo infantil (socialización, lenguaje, autoayuda, cognición y desarrollo motriz).

Contenido: La Guía Portage contiene 578 fichas relativas a cinco áreas del desarrollo más una sección sobre cómo estimular al bebé.

Cada ficha indica el área de desarrollo que evalúa, la edad de aplicación, el objetivo a conseguir y la descripción detallada de las actividades a realizar para conseguir dicho objetivo dentro del proceso de intervención.

Se divide en las siguientes áreas.

1. Cómo estimular al bebé. Proporciona actividades diseñadas para obtener respuestas apropiadas del niño. No se requiere una respuesta del niño. Por ejemplo, una actividad podría ser: Nombrar al niño actividades comunes que ocurren en el hogar. Describir a lo largo del día lo que la persona mayor está haciendo “comiendo, barriendo, peinándose, meciéndose, saltando, corriendo”.

2. Socialización. Las destrezas de socialización son los comportamientos apropiados que se refieren a la vida e interacción con otras personas. Una actividad que propone la guía para desarrollar el proceso de socialización para niños de uno o dos años es: “Proporcionar oportunidades para que el niño esté con otros niños, organice juegos simples en su grupo”.

3. Lenguaje. Las sugerencias de esta área proporcionan pautas para establecer un ambiente conducente al aprendizaje de la lengua, así como métodos de enseñanza directos que ayudarán al niño a adquirir el lenguaje.

Pauta (para niños de 2- 3 años): “Practique la primera y segunda persona de verbos haciéndole preguntas al niño, por ejemplo: ¿Dónde estás?, ¿Quién eres?,...”

4. Autoayuda. Esta área se ocupa de aquellos objetivos que le permiten al niño hacer por sí mismo las tareas de alimentación, vestirse, lavarse. Una de las pautas proporcionadas en el fichero es: “Muéstrole al niño, paso a paso, cómo poner el botón a través del ojal y ayúdele a que le imite. Elogie al niño a medida que aprende” (3- 4 años).

5. Cognición. Para desarrollar la capacidad de pensar, recordar, ver u oír semejanzas y diferencias y establecer relaciones entre ideas y cosas. Abarca actividades o pautas que incluyen desde empezar a tomar conciencia de sí mismo y del ambiente inmediato hasta el conocimiento de conceptos de números, repetición de cuentos y realización de comparaciones.

Por ejemplo: “Haga que el niño coloque en secuencia tres ilustraciones y que las nombre como primera, segunda y tercera”. Para niños de 5- 6 años.

6. Desarrollo motriz. Abarca actividades motrices gruesas (sentarse, gatear, caminar, arrojar la pelota), y actividades motrices finas (movimientos coordinados de la mano y los dedos).

Por ejemplo: “Siéntese usted en un sillón y anime al niño a que suba y se siente con usted”. Dele cualquier ayuda física que sea necesaria. Para niños de 1 a 2 años.

Material:

1. Lista de objetivos para registrar el progreso del desarrollo del niño en cada una de las áreas exploradas.
2. Un fichero que enumera los posibles métodos de enseñar los objetivos.

3. Un manual con las instrucciones.
4. 578 fichas para exploración e intervención.

¿Que se utilizó en la investigación?

Se utilizó específicamente el área de desarrollo motriz. **(Véase en anexo 14).**

En niños de 1° con edad de 3 a 4 años se aplicaron 15 fichas, abarcando de la ficha 81 a la 95.

En niños de 2° con edad de 4 a 5 años se aplicaron 16 fichas, abarcando de la ficha 96 a la 111.

En niños de 3° con edad de 5 a 6 años se aplicaron 25 fichas, abarcando de la ficha 112 a la 140.

Nota: Se eliminó la aplicación de la ficha no. 132, 133, 134 y 135 por falta de material.

6.12.3 EL SPSS (PAQUETE ESTADÍSTICO PARA LAS CIENCIAS SOCIALES).

¿En qué consiste el Programa SPSS?

El programa estadístico SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) es un sistema amplio y flexible de análisis estadístico y gestión de información que es capaz de trabajar con datos procedentes de distintos formatos generando, desde sencillos gráficos de distribuciones y estadísticos descriptivos, hasta análisis estadísticos complejos que nos permitirán descubrir relaciones de dependencia e interdependencia, establecer clasificaciones de sujetos y variables, predecir comportamientos, etc.

Además, ofrece diversas posibilidades para crear vínculos con otros programas comunes tales como Microsoft, Word, Microsoft Excel, y Microsoft Power Point. Finalmente, SPSS permite manejar bancos de datos de gran magnitud y también efectuar análisis estadísticos muy complejos.

¿Cuáles son los usos potenciales del programa SPSS?

SPSS le facilita crear un archivo de datos en una forma estructurada y también organizar una base de datos que puede ser analizada con diversas técnicas estadísticas. A pesar de que existen otros programas (como Microsoft Excel) que se utilizan para organizar datos y crear archivos electrónicos, SPSS permite capturar y analizar los datos sin necesidad de depender de otros programas. Por otro lado, también es posible transformar un banco de datos creados en Microsoft Excel en una base de datos SPSS.

¿Qué tipo de análisis estadísticos se pueden realizar con el programa SPSS?

El SPSS permite efectuar tanto análisis estadísticos básicos como avanzados. En la mayor parte de las ocasiones, las organizaciones necesitan reportes descriptivos del proyecto. Por ejemplo, una institución que recolectó información sobre sus estudiantes querrá tener un perfil del estudiantado que incluya una descripción del tipo de estudiante que asiste a la institución, sus características de edad, intereses, ingreso familiar, lugar de origen, etc. SPSS podrá apoyar en el desarrollo de este perfil a través de diversos análisis descriptivos básicos de su base de datos.

En otros casos, se comparan las características de dos o más grupos con respecto a diversas variables: por ejemplo, para saber si existe una diferencia en el desempeño de los estudiantes según su género. SPSS permite responder a esta pregunta a través de procedimientos más avanzados como la Prueba-T. Igualmente, si se quiere comparar el desempeño de estudiantes dependiendo de su nivel socioeconómico, existen otros procedimientos para análisis estadístico como el ONE-way ANOVA con el cual se pueden comparar más de dos grupos.

Ventajas y desventajas del programa SPSS

Se desarrolló de una forma que, aparentemente, es fácil de navegar (user-friendly). El programa utiliza una serie de cuadros de diálogo (dialog boxes) que permiten, en forma secuencial, determinar las acciones a tomar y seleccionar aquellos análisis útiles. Sin embargo, si el usuario no tiene experiencia previa utilizando el SPSS o sus conocimientos de estadística no están actualizados, es difícil discernir que opciones seleccionar. Esta característica del programa puede convertirse en una desventaja e inhibir al usuario.

Otro aspecto del programa que puede causar inconvenientes es el hecho de que la mayoría de los reportes de resultados contiene un nivel excesivo de información, que más que aclarar, confunde al usuario. Desgraciadamente el programa SPSS incluye una gran cantidad de alineaciones de forma “automática” (by default) que distrae al usuario.

6.13 PROCESAMIENTO DE DATOS

Consiste en procesar los datos (dispersos, desordenados, individuales) obtenidos de la población del objeto de estudio durante el trabajo de exploración, y que tiene como fin generar resultados

(datos agrupados y ordenados), a partir de las cuales se realizará el análisis según los objetivos de la pregunta de investigación.

La presentación de resultados obtenidos será mediante el uso de tablas y gráficas, las cuales representaran los datos obtenidos por los instrumentos aplicados; Inventario de Habilidades Básicas y Guía Portage de Educación Preescolar, tomando solo en consideración las áreas de coordinación visomotriz gruesa y fina.

CAPÍTULO VII:
ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE
RESULTADOS

7.1 RESULTADOS Y GRÁFICAS

A continuación, se presentan los resultados de los instrumentos de medición expresados en tablas y gráficas.

Primeramente, se encontrarán las tablas y graficas del Inventario de Habilidades Básicas y la Prueba Guía Portage de Educación Preescolar en el Jardín de Niños “Lorenzo Filho” aplicado en niño de 1º, 2º y 3er grado.

Estructurado de la siguiente manera:

Primer grado (Gráfica 1, 1.1, 1.2, 1.3, 1.4 y Tabla 1.1, 1.2, 1.3, 1.4).

Segundo grado (Gráfica 2, 2.1, 2.2, 2.3, 2.4 y Tabla 2.1, 2.2, 2.3, 2.4).

Tercer grado (Gráfica 3, 3.1, 3.2, 3.3, 3.4 y Tabla 3.1, 3.2, 3.3, 3.4).

Porcentaje general de Coordinación Visomotriz Gruesa y Fina (Gráfica 4).

Después se presentarán las tablas y gráficas del Inventario de Habilidades Básicas y la Prueba Guía Portage de Educación Preescolar en el Jardín de Niños “Rhon de Hank” aplicado en niños de 1º, 2º y 3er grado.

Estructurado de la siguiente manera:

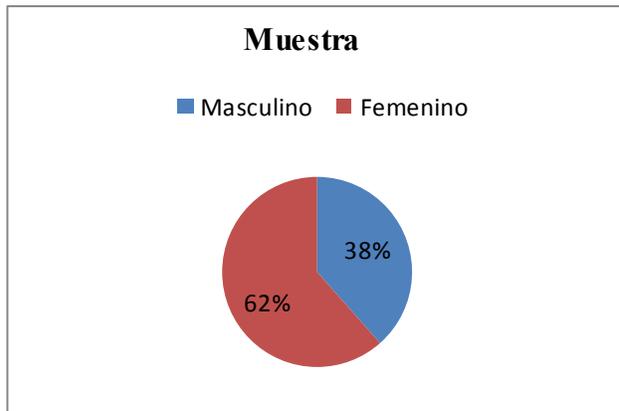
Primer grado (Gráfica 5, 5.1, 5.2, 5.3, 5.4 y Tabla 5.1, 5.2, 5.3, 5.4).

Segundo grado (Gráfica 6, 6.1, 6.2, 6.3, 6.4 y Tabla 6.1, 6.2, 6.3, 6.4).

Tercer grado (Gráfica 7, 7.1, 7.2, 7.3, 7.4 y Tabla 7.1, 7.2, 7.3, 7.4).

Porcentaje general de Coordinación Visomotriz Gruesa y Fina (Gráfica 8).

Grafica No.1 Niños y niñas que conforman el 1er grado en el Jardín de Niños “Lorenzo Filho”.



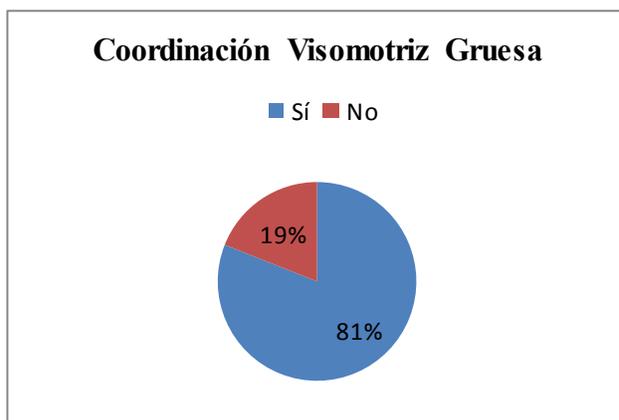
Interpretación:

De acuerdo a la gráfica presentada con anterioridad se muestra que el total de alumnos con los que se trabajó de primer grado fueron 26, conformado por 62% niñas y 38% niños, dentro de una edad de 3 años 0 meses y 4 años 0 meses.

Tabla No.1.1 Actividades del Inventario de Habilidades Básicas de Coordinación Visomotriz Gruesa en 1er Grado de Preescolar.

Categorías	Actividades	Porcentaje	
Desplazamiento	Abarca d la actividad No. 1 a la actividad No. 28.	Realizó la actividad	82.28%
		No realizó la actividad	17.72%
		Total	100%
Equilibrio estático	Abarca d la actividad No. 29 a la actividad No. 37.	Realizó la actividad	93.16%
		No realizó la actividad	6.84%
		Total	100%
Equilibrio de recuperación	Abarca d la actividad No. 38 a la actividad No. 45.	Realizó la actividad	89.91%
		No realizó la actividad	10.09%
		Total	100%
Movimientos coordinados	Abarca d la actividad No. 46 a la actividad No. 72.	Realizó la actividad	69.66%
		No realizó la actividad	30.34%
		Total	100%
Actividades de integración motriz	Abarca d la actividad No. 73 a la actividad No. 81.	Realizó la actividad	92.32%
		No realizó la actividad	7.68%
		Total	100%

Grafica No.1.1 Coordinación Visomotriz Gruesa en 1er Grado de Preescolar referente al Inventario de Habilidades Básicas.



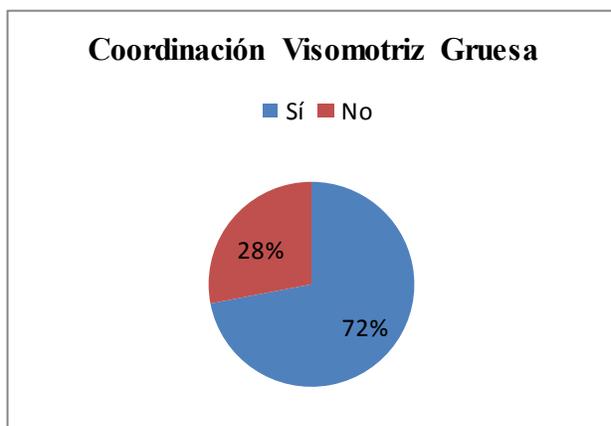
Interpretación:

De acuerdo a la gráfica presentada con anterioridad observamos que la Coordinación Motora Gruesa muestra un 81% del total de alumnos que realizaron las actividades de manera correcta, mientras que el 19% no logró realizarlas. Reflejando que la mayoría de los niños tienen buen desarrollo en esta área.

Tabla No.1.2 Actividades de la Prueba Guía Portage de Educación Preescolar de Coordinación Visomotriz Gruesa en 1er Grado de Preescolar

¿Salta desde una altura de 20cm?			¿Patea una pelota grande cuando se le rueda hacia él?		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	100%	26	Sí	57.7%	15
No	0	0	No	42.3%	11
Total	100%	26	Total	100%	26
¿Camina de puntillas?			¿Corre 10 pasos coordinados y alternando el movimiento de los brazos y los pies?		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	100%	26	Sí	100%	26
No	0	0	No	0	0
Total	100%	26	Total	100%	26
¿Pedalea un triciclo una distancia de metro y medio?			¿Se mece en un columpio cuando se le pone en movimiento?		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	65.4%	17	Sí	15.4%	4
No	34.6%	9	No	84.6%	22
Total	100%	26	Total	100%	26
¿Sube a un tobogán de 1.20m. a 1.80m. y se desliza?			¿Da volantines (maromas, vueltas de campana) hacia adelante?		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	100%	26	Sí	19.2%	5
No	0	0	No	80.8	21
Total	100%	26	Total	100%	26
¿Sube las escaleras alterando los pies?			¿Marcha?		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	30.8%	8	Sí	100%	26
No	69.2	18	No	0	0
Total	100%	26	Total	100%	26
¿Coge una pelota con las dos manos?					
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia			
Sí	100%	26			
No	0	0			
Total	100%	26			

Grafica No.1.2 Coordinación Visomotriz Gruesa en 1er Grado de Preescolar referente a la prueba Guía Portage de Educación Preescolar.



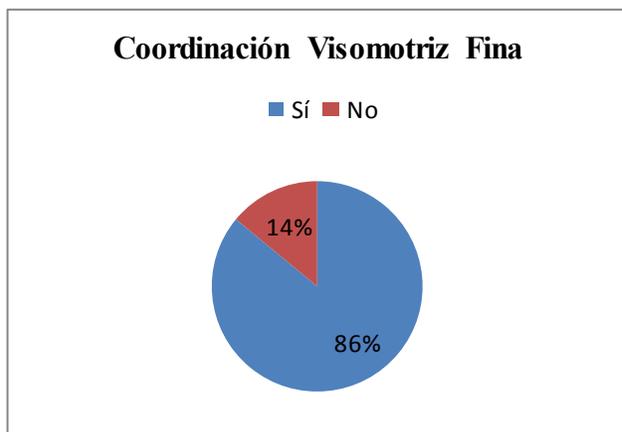
Interpretación:

De acuerdo a la gráfica presentada con anterioridad observamos que la Coordinación Motora Gruesa muestra un 72% del total de alumnos que realizaron las actividades de manera correcta, mientras que el 28% no logró realizarlas. Reflejando que la mayoría de los niños tienen buen desarrollo en esta área.

Tabla No.1.3 Actividades del Inventario de Habilidades Básicas de Coordinación Visomotriz Fina en 1er Grado de Preescolar.

Categorías	Actividades	Porcentaje	
Actividades integrales	Abarca d la actividad No. 82 a la actividad No. 91	Realizo la actividad	93.62%
		No realizo la actividad	6.38%
		Total	100%
Movimientos de precisión	Abarca d la actividad No. 92 a la actividad No. 102	Realizo la actividad	64.58%
		No realizo la actividad	35.42%
		Total	100%
Movimientos básicos	Abarca d la actividad No. 103 a la actividad No. 124	Realizo la actividad	100%
		No realizo la actividad	0%
		Total	100%

Grafica No.1.3 Coordinación Visomotriz Fina en 1er Grado de Preescolar referente al Inventario de Habilidades Básicas



Interpretación:

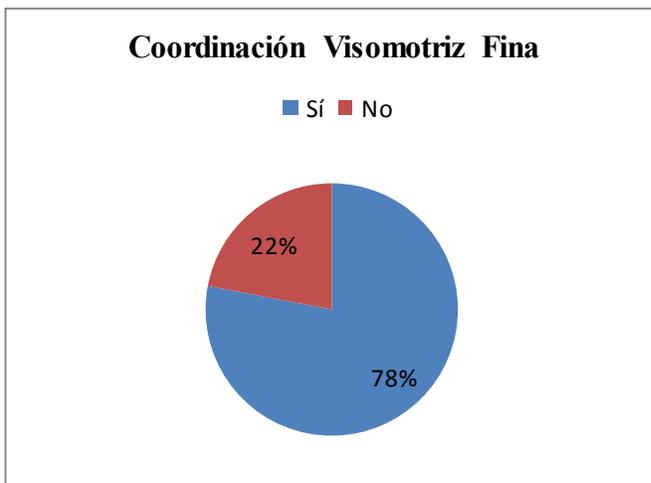
De acuerdo a la gráfica presentada con anterioridad podemos observar que la Coordinación Motora Fina muestra un 86% del total de alumnos que realizaron las actividades de manera correcta, mientras que el 14% no logró realizarlas. Reflejando que la mayoría de los niños tienen buen desarrollo en esta área.

Tabla No.1.4 Actividades de la Prueba Guía Portage de Educación Preescolar de Coordinación Visomotriz Fina en 1er Grado de Preescolar.

¿Arma un rompecabezas de 3 piezas o un tablero de figuras geométricas?			¿Corta con tijeras?		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	100%	26	Sí	80.8%	21
No	0	0	No	19.2%	5
Total	100%	26	Total	100%	26

¿Traza una plantilla, siguiendo los contornos?			¿Corta a lo largo de una línea recta de 20cm, apartándose a lo más 6cm. de la línea?		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	69.2%	18	Sí	60.8%	15
No	30.8%	8	No	39.2%	11
Total	100%	26	Total	100%	26

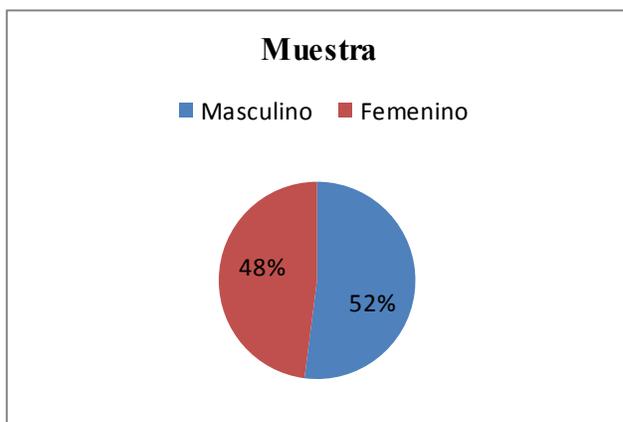
Grafica No.1.4 Coordinación Visomotriz Fina en 1er Grado de Preescolar referente a la prueba Guía Portage de Educación Preescolar.



Interpretación:

De acuerdo a la gráfica presentada con anterioridad podemos observar que la Coordinación Motora Fina muestra un 78% del total de alumnos que realizaron las actividades de manera correcta, mientras que el 22% no logró realizarlas. Reflejando que la mayoría de los niños tienen buen desarrollo en esta área.

Grafica No.2 Niños y niñas que conforman el 2° grado en el Jardín de Niños “Lorenzo Filho”.



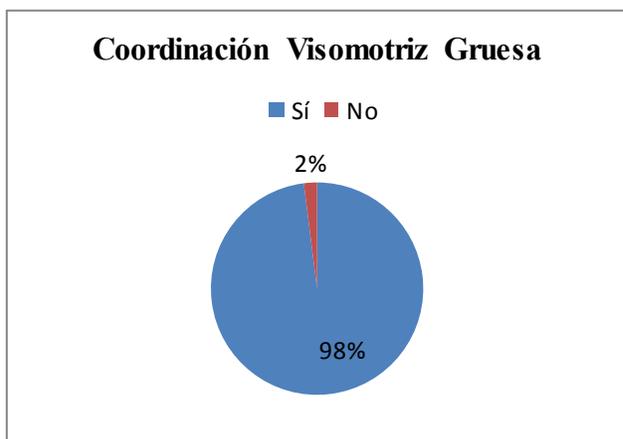
Interpretación:

De acuerdo a la gráfica presentada con anterioridad se muestra que el total de alumnos con los que se trabajó de segundo grado fueron 73, conformado por 48% niñas y 52% niños, dentro de una edad de 4 años 0 meses y 5 años 0 meses.

Tabla No.2.1 Actividades del Inventario de Habilidades Básicas de Coordinación Visomotriz Gruesa en 2° Grado de Preescolar.

Categorías	Actividades	Porcentaje	
Desplazamiento	Abarca d la actividad No. 1 a la actividad No. 28.	Realizó la actividad	97.57%
		No realizó la actividad	2.43%
		Total	100%
Equilibrio estático	Abarca d la actividad No. 29 a la actividad No. 37.	Realizó la actividad	98.46%
		No realizó la actividad	1.54%
		Total	100%
Equilibrio de recuperación	Abarca d la actividad No. 38 a la actividad No. 45.	Realizó la actividad	99.83%
		No realizó la actividad	0.17%
		Total	100%
Movimientos coordinados	Abarca d la actividad No. 46 a la actividad No. 72.	Realizó la actividad	95.73%
		No realizó la actividad	4.27%
		Total	100%
Actividades de integración motriz	Abarca d la actividad No. 73 a la actividad No. 81.	Realizó la actividad	100%
		No realizó la actividad	0%
		Total	100%

Grafica No.2.1 Coordinación Visomotriz Gruesa en 2° Grado de Preescolar referente al Inventario de Habilidades Básicas.



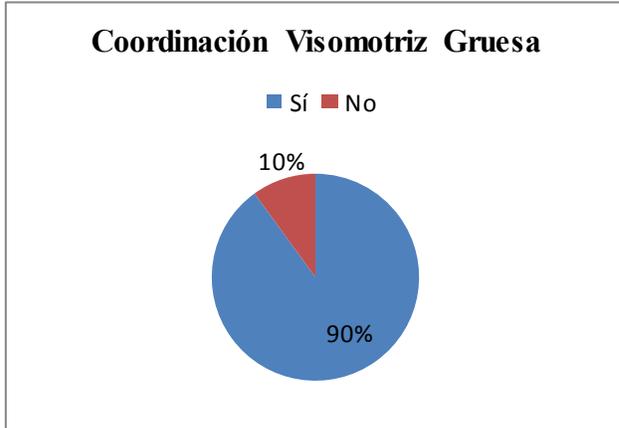
Interpretación:

De acuerdo a la gráfica presentada con anterioridad observamos que la Coordinación Motora Gruesa muestra un 98% del total de alumnos que realizaron las actividades de manera correcta, mientras que el 2% no logró realizarlas. Reflejando que el desarrollo en esta área tiene un porcentaje alto.

Tabla No.2.2 Actividades de la Prueba Guía Portage de Educación Preescolar de Coordinación Visomotriz Gruesa en 2° Grado de Preescolar

¿Se mantiene en un pie sin ayuda d 4 a 8 segundos?			¿Cambia de dirección al correr?		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	98.6%	72	Sí	98.6%	72
No	1.4%	1	No	1.4%	1
Total	100%	73	Total	100%	73
¿Camina en una tabla manteniendo el equilibrio?			¿Salta hacia adelante 10 veces sin caerse?		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	75.3%	55	Sí	97.3%	71
No	24.7%	18	No	2.7%	2
Total	100%	73	Total	100%	73
¿Salta sobre una cuerda suspendida a 5cm. del suelo?			¿Salta hacia atrás 6 veces?		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	98.6%	72	Sí	94.5%	69
No	1.4%	1	No	5.5%	4
Total	100%	73	Total	100%	73
¿Hace rebotar y coge una pelota grande?			¿Baja las escaleras alternando los pies?		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	98.6%	72	Sí	69.9%	51
No	1.4%	1	No	30.1%	22
Total	100%	73	Total	100%	73
¿Pedalea un triciclo y da vuelta en una esquina?			¿Salta en un pie 5 veces consecutivas?		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	82.2%	60	Sí	82.2%	60
No	17.8%	13	No	17.8%	13
Total	100%	73	Total	100%	73

Grafica No.2.2 Coordinación Visomotriz Gruesa en 2° Grado de Preescolar referente a la prueba Guía Portage de Educación Preescolar.



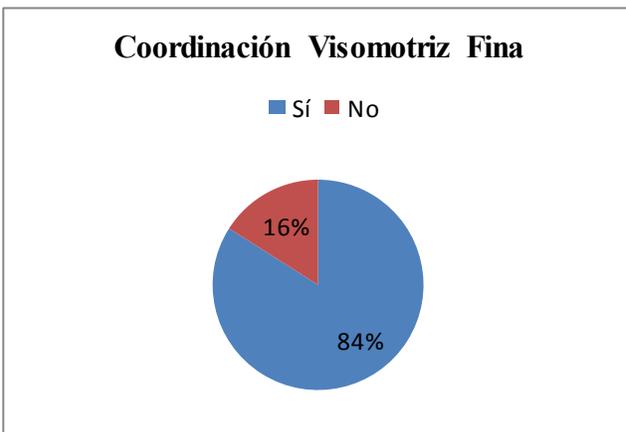
Interpretación:

De acuerdo a la gráfica presentada con anterioridad observamos que la Coordinación Motora Gruesa muestra un 90% del total de alumnos que realizaron las actividades de manera correcta, mientras que el 10% no logró realizarlas. Reflejando que el desarrollo en esta área tiene un porcentaje alto.

Tabla No.2.3 Actividades del Inventario de Habilidades Básicas de Coordinación Visomotriz Fina en 2° Grado de Preescolar.

Categorías	Actividades	Porcentaje	
Actividades integrales	Abarca d la actividad No. 82 a la actividad No. 91	Realizo la actividad	78.31%
		No realizo la actividad	21.69%
		Total	100%
Movimientos de precisión	Abarca d la actividad No. 92 a la actividad No. 102	Realizo la actividad	82.72%
		No realizo la actividad	17.28%
		Total	100%
Movimientos básicos	Abarca d la actividad No. 103 a la actividad No. 124	Realizo la actividad	91.75%
		No realizo la actividad	8.25%
		Total	100%

Grafica No.2.3 Coordinación Visomotriz Fina en 2° Grado de Preescolar referente al Inventario de Habilidades Básicas



Interpretación:

De acuerdo a la gráfica presentada con anterioridad observamos que la Coordinación Motora Fina muestra un 84% del total de alumnos que realizaron las actividades de manera correcta, mientras que el 16% no logró realizarlas. Reflejando que la mayoría de los niños tienen un buen desarrollo en esta área.

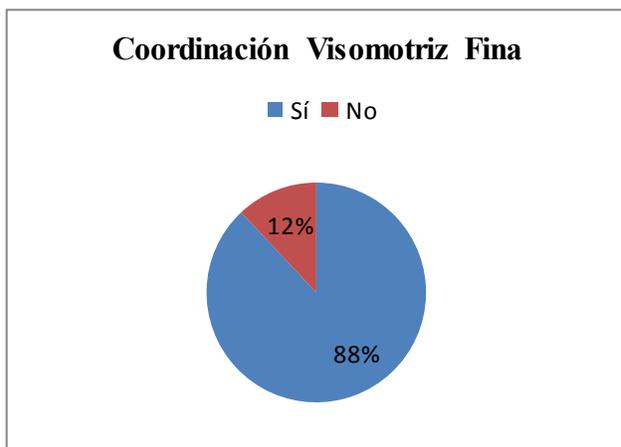
Tabla No.2.4 Actividades de la Prueba Guía Portage de Educación Preescolar de Coordinación Visomotriz Fina en 2° Grado de Preescolar

¿Hace formas de plastilina uniendo de dos a tres partes?			¿Corta curvas?		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	98.6%	72	Sí	89.0%	65
No	1.4%	1	No	11.0%	8
Total	100%	73	Total	100%	73

¿Atornilla objetos con rosca?			¿Recorta un círculo de 5cm?		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	98.6%	72	Sí	79.5%	58
No	1.4%	1	No	20.5%	15
Total	100%	73	Total	100%	73

¿Recorta y pega formas simples?			¿Dibuja figuras simples que se puedan reconocer?		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	89.0%	65	Sí	75.3%	55
No	11.0%	8	No	24.7%	18
Total	100%	73	Total	100%	73

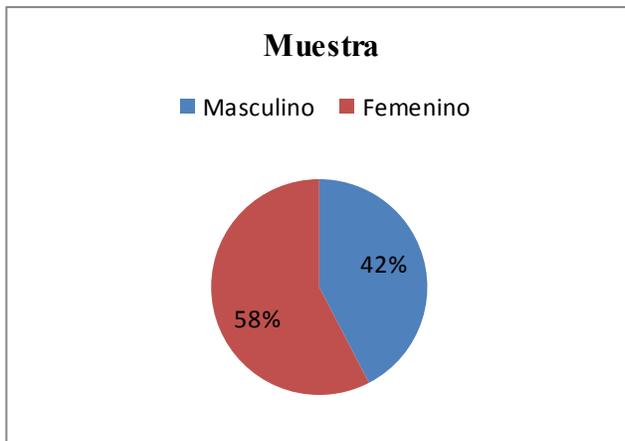
Gráfica No.2.4 Coordinación Visomotriz Fina en 2° Grado de Preescolar referente a la prueba Guía Portage de Educación Preescolar.



Interpretación:

De acuerdo a la gráfica presentada con anterioridad podemos observar que la Coordinación Motora Fina muestra un 88% del total de alumnos que realizaron las actividades de manera correcta, mientras que el 12% no logró realizarlas. Reflejando que la mayoría de los niños tienen un buen desarrollo en esta área.

Grafica No.3 Niños y niñas que conforman el 3er grado en el Jardín de Niños “Lorenzo Filho.



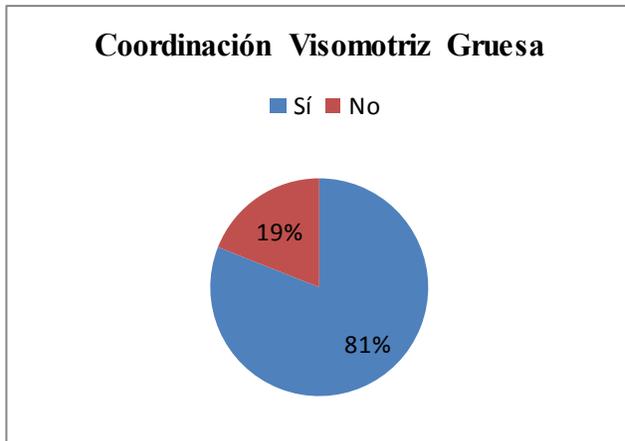
Interpretación:

De acuerdo a la gráfica presentada con anterioridad se muestra que el total de alumnos con los que se trabajó de tercer grado fueron 59, conformado por 58% niñas y 42% niños, dentro de una edad de 5 años 0 meses y 6 años 0 meses.

Tabla No.3.1 Actividades del Inventario de Habilidades Básicas de Coordinación Visomotriz Gruesa en 3er Grado de Preescolar.

Categorías	Actividades	Porcentaje
Desplazamiento	Abarca d la actividad No. 1 a la actividad No. 28.	Realizó la actividad 78.45%
		No realizó la actividad 21.55%
		Total 100%
Equilibrio estático	Abarca d la actividad No. 29 a la actividad No. 37.	Realizó la actividad 87.24%
		No realizó la actividad 12.76%
		Total 100%
Equilibrio de recuperación	Abarca d la actividad No. 38 a la actividad No. 45.	Realizó la actividad 80.15%
		No realizó la actividad 19.85%
		Total 100%
Movimientos coordinados	Abarca d la actividad No. 46 a la actividad No. 72.	Realizó la actividad 79.92%
		No realizó la actividad 20.08%
		Total 100%
Actividades de integración motriz	Abarca d la actividad No. 73 a la actividad No. 81.	Realizó la actividad 77.94%
		No realizó la actividad 22.06%
		Total 100%

Grafica No.3.1 Coordinación Visomotriz Gruesa en 3er Grado de Preescolar referente al Inventario de Habilidades Básicas.



Interpretación:

De acuerdo a la gráfica presentada con anterioridad observamos que la Coordinación Motora Gruesa muestra un 81% del total de alumnos que realizaron las actividades de manera correcta, mientras que el 19% no logró realizarlas. Reflejando que la mayoría de los niños tienen un buen desarrollo en esta área.

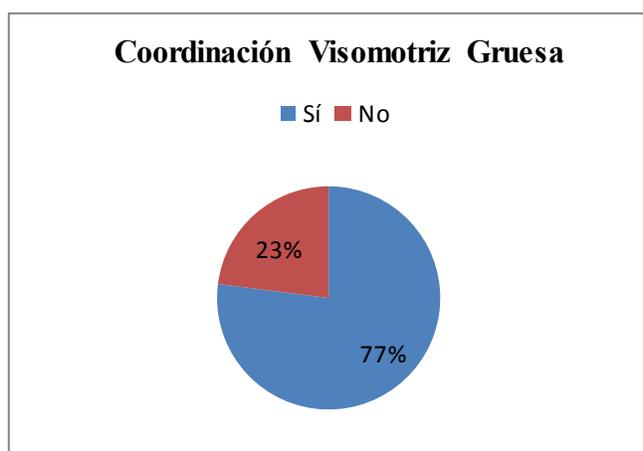
Tabla No.3.2 Actividades de la Prueba Guía Portage de Educación Preescolar de Coordinación Visomotriz Gruesa en 3er Grado de Preescolar

<p align="center">¿Camina sobre una tabla y mantiene el equilibrio hacia adelante, atrás y de lado?</p>			<p align="center">¿Brinca?</p>		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	66.1%	39	Sí	98.3%	58
No	33.9%	20	No	1.7%	1
Total	100%	59	Total	100%	59
<p align="center">¿Se mece en un columpio iniciando y manteniendo el movimiento?</p>			<p align="center">¿Trepas escaleras de mano o la escalera de un tobogán d 3m. de altura?</p>		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	67.8%	40	Sí	86.4%	51
No	32.2%	19	No	13.6%	8
Total	100%	59	Total	100%	59
<p align="center">¿Golpea un clavo con un tornillo?</p>			<p align="center">¿Hace rebotar una pelota y la controla?</p>		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	100%	59	Sí	54.2%	32
No	0	0	No	45.8%	27
Total	100%	59	Total	100%	59
<p align="center">¿Coge con una mano una pelota suave o bolsa de semillas que se le tira?</p>			<p align="center">¿Puede saltar la cuerda por sí solo?</p>		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	66.1%	39	Sí	50.8%	30
No	33.9%	20	No	49.2%	29
Total	100%	59	Total	100%	59
<p align="center">¿Golpea una pelota?</p>			<p align="center">¿Recoge un objeto del suelo mientras corre?</p>		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	78.0%	46	Sí	88.1%	52
No	22.0%	13	No	11.9%	7
Total	100%	59	Total	100%	59
<p align="center">¿Patina hacia adelante 3m??</p>			<p align="center">¿Salta y gira sobre un pie?</p>		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	100.0%	59	Sí	98.3%	58
No	0	0	No	1.7%	1
Total	100%	59	Total	100%	59

¿Salta de una altura de 30cm. y cae en la punta de los pies?			¿Se mantiene en un pie sin apoyo, con los ojos cerrados por 10 segundos?		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	78.0%	46	Sí	59.3%	35
No	22.0%	13	No	40.7%	24
Total	100%	59	Total	100%	59

¿Se cuelga de una barra horizontal durante 10 segundos?		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	66.1%	39
No	33.9%	20
Total	100%	59

Grafica No.3.2 Coordinación Visomotriz Gruesa en 3er Grado de Preescolar referente a la prueba Guía Portage de Educación Preescolar.



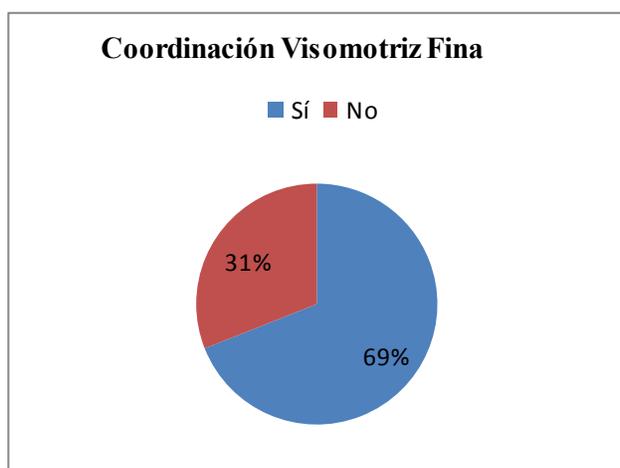
Interpretación:

De acuerdo a la gráfica presentada con anterioridad observamos que la Coordinación Motora Gruesa muestra un 77% del total de alumnos que realizaron las actividades de manera correcta, mientras que el 23% no logró realizarlas. Reflejando que la mayoría de los niños tienen buen desarrollo en esta área.

Tabla No.3.3 Actividades del Inventario de Habilidades Básicas de Coordinación Visomotriz Fina en 3er Grado de Preescolar.

Categorías	Actividades	Porcentaje	
Actividades integrales	Abarca d la actividad No. 82 a la actividad No. 91	Realizo la actividad	80.45%
		No realizo la actividad	19.55%
		Total	100%
Movimientos de precisión	Abarca d la actividad No. 92 a la actividad No. 102	Realizo la actividad	64.17%
		No realizo la actividad	35.83%
		Total	100%
Movimientos básicos	Abarca d la actividad No. 103 a la actividad No. 124	Realizo la actividad	61.01%
		No realizo la actividad	38.99%
		Total	100%

Grafica No.3.3 Coordinación Visomotriz Fina en 3er Grado de Preescolar referente al Inventario de Habilidades Básicas



Interpretación:

De acuerdo a la gráfica presentada con anterioridad podemos observar que la Coordinación Motora Fina muestra un 69% del total de alumnos que realizaron las actividades de manera correcta, mientras que el 31% no logró realizarlas. Reflejando que la mayoría de los niños tienen un buen desarrollo en esta área, aunque deben reforzarse ambas áreas.

Tabla No.3.4 Actividades de la Prueba Guía Portage de Educación Preescolar de Coordinación Visomotriz Fina en 3er Grado de Preescolar

<p>¿Escribe en letra de imprenta mayúsculas grande, aisladas en cualquier parte del papel?</p>			<p>¿Dobla los dedos y se toca uno por uno con el pulgar?</p>		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	98.6%	72	Sí	98.6%	72
No	1.4%	1	No	1.4%	1
Total	100%	73	Total	100%	73
<p>¿Puede copiar letras minúsculas?</p>			<p>¿Colorea sin salirse de las líneas el 95% de las veces?</p>		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	98.6%	72	Sí	98.6%	72
No	1.4%	1	No	1.4%	1
Total	100%	73	Total	100%	73
<p>¿Recorta figuras de revistas o catálogos sin desviarse más de 6mm. del borde?</p>			<p>¿Usa un sacapuntas?</p>		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	98.6%	72	Sí	98.6%	72
No	1.4%	1	No	1.4%	1
Total	100%	73	Total	100%	73

¿Copia dibujos complejos?			¿Arranca figuras simples de un papel?		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	98.6%	72	Sí	98.6%	72
No	1.4%	1	No	1.4%	1
Total	100%	73	Total	100%	73

¿Dobla un papel cuadrado dos veces diagonalmente, imitando a un adulto?			¿Escribe su nombre en papel de imprenta o papel escolar, usando las líneas?		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	98.6%	72	Sí	98.6%	72
No	1.4%	1	No	1.4%	1
Total	100%	73	Total	100%	73

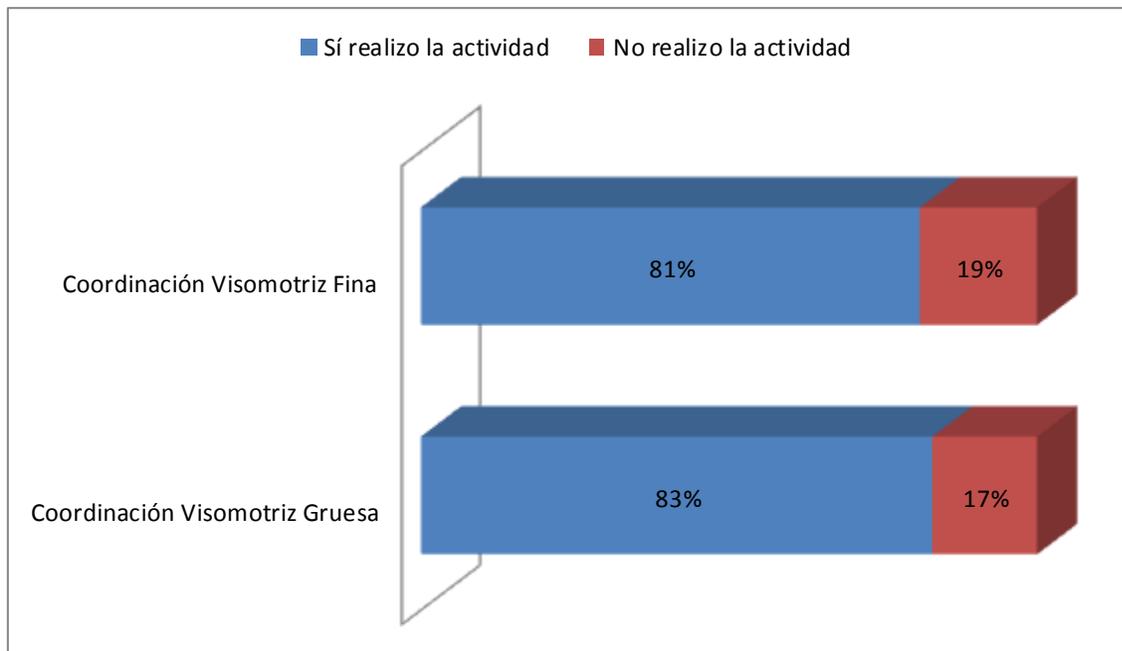
Grafica No.3.4 Coordinación Visomotriz Fina en 3er Grado de Preescolar referente a la prueba Guía Portage de Educación Preescolar.



Interpretación:

De acuerdo a la gráfica presentada con anterioridad podemos observar que la Coordinación Motora Fina muestra un 78% del total de alumnos que realizaron las actividades de manera correcta, mientras que el 22% no logró realizarlas. Reflejando que la mayoría de los niños tienen buen desarrollo en esta área.

Grafica No. 4 Porcentaje general de Coordinación Visomotriz Gruesa y Fina en el Jardín de Niños “Lorenzo Filho”.

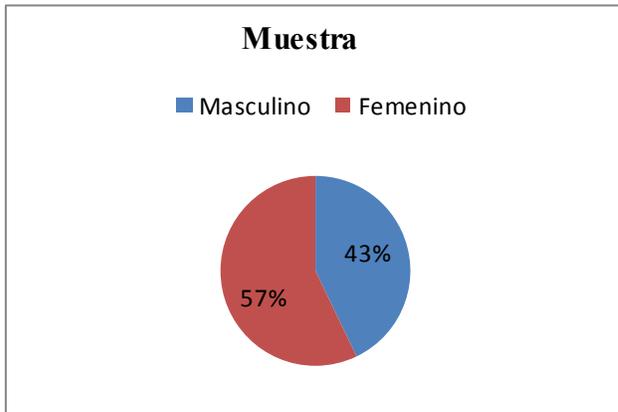


Interpretación:

En la gráfica presentada con anterioridad se muestra el porcentaje general tanto de la Coordinación Visomotriz Gruesa y Fina en el Jardín de Niños “Lorenzo Filho”, con un total de 158 sujetos de investigación (85 mujeres y 73 hombres)

Reflejando que en el área de Coordinación Visomotriz Gruesa, un 83% realizó las actividades de manera correcta, mientras que en la Coordinación Visomotriz Fina un 81%, concluyendo que los niños de esta institución tienen un mejor desarrollo en el área visomotriz gruesa, y hace falta reforzar actividades finas.

Grafica No.5 Niños y niñas que conforman el 1er grado en el Jardín de Niños “Rhon de Hank”.



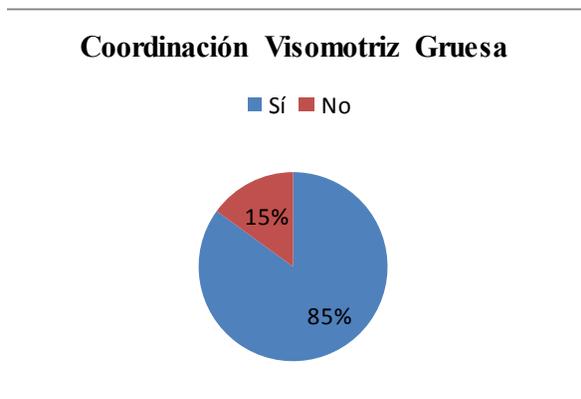
Interpretación:

De acuerdo a la gráfica presentada con anterioridad se muestra que el total de alumnos con los que se trabajó de primer grado fueron 28, conformado por 57% niñas y 43% niños, dentro de una edad de 3 años 0 meses y 4 años 0 meses.

Tabla No.5.1 Actividades del Inventario de Habilidades Básicas de Coordinación Visomotriz Gruesa en 1er Grado de Preescolar.

Categorías	Actividades	Porcentaje	
Desplazamiento	Abarca d la actividad No. 1 a la actividad No. 28.	Realizó la actividad	79.13%
		No realizó la actividad	20.87%
		Total	100%
Equilibrio estático	Abarca d la actividad No. 29 a la actividad No. 37.	Realizó la actividad	92.65%
		No realizó la actividad	7.35%
		Total	100%
Equilibrio de recuperación	Abarca d la actividad No. 38 a la actividad No. 45.	Realizó la actividad	91.02%
		No realizó la actividad	8.98%
		Total	100%
Movimientos coordinados	Abarca d la actividad No. 46 a la actividad No. 72.	Realizó la actividad	73.67%
		No realizó la actividad	26.33%
		Total	100%
Actividades de integración motriz	Abarca d la actividad No. 73 a la actividad No. 81.	Realizó la actividad	90.09%
		No realizó la actividad	9.91%
		Total	100%

Grafica No.5.1 Coordinación Visomotriz Gruesa en 1er Grado de Preescolar referente al Inventario de Habilidades Básica



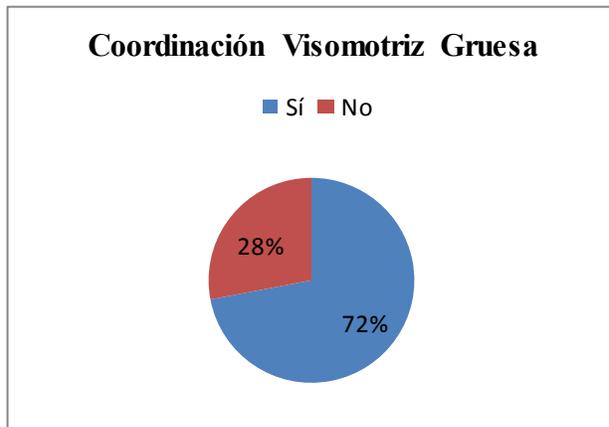
Interpretación:

De acuerdo a la gráfica presentada con anterioridad observamos que la Coordinación Motora Gruesa muestra un 85% del total de alumnos que realizaron las actividades de manera correcta, mientras que el 15% no logró realizarlas. Reflejando que la mayoría de los niños tienen un buen desarrollo en esta área.

Tabla No.5.2 Actividades de la Prueba Guía Portage de Educación Preescolar de Coordinación Visomotriz Gruesa en 1er Grado de Preescolar.

¿Salta desde una altura de 20cm?			¿Patea una pelota grande cuando se le rueda hacia él?		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	100%	28	Sí	92.9%	26
No	0	0	No	7.1%	2
Total	100%	28	Total	100%	28
¿Camina de puntillas?			¿Corre 10 pasos coordinados y alternando el movimiento de los brazos y los pies?		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	92.9%	26	Sí	92.9%	26
No	7.1%	2	No	7.1%	2
Total	100%	28	Total	100%	28
¿Pedalea un triciclo una distancia de metro y medio?			¿Se mece en un columpio cuando se le pone en movimiento?		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	57.1%	16	Sí	21.4%	6
No	42.9%	12	No	78.6%	22
Total	100%	28	Total	100%	28
¿Sube a un tobogán de 1.20m. a 1.80m. y se desliza?			¿Da volantines (maromas, vueltas de campana) hacia adelante?		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	71.4%	20	Sí	25.0%	7
No	28.6%	8	No	75.0%	21
Total	100%	28	Total	100%	28
¿Sube las escaleras alterando los pies?			¿Marcha?		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	35.7%	10	Sí	100%	28
No	64.3%	18	No	0	0
Total	100%	28	Total	100%	28
¿Coge una pelota con las dos manos?					
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia			
Sí	100%	28			
No	0	0			
Total	100%	28			

Grafica No.5.2 Coordinación Visomotriz Gruesa en 1er Grado de Preescolar referente a la prueba Guía Portage de Educación Preescolar.



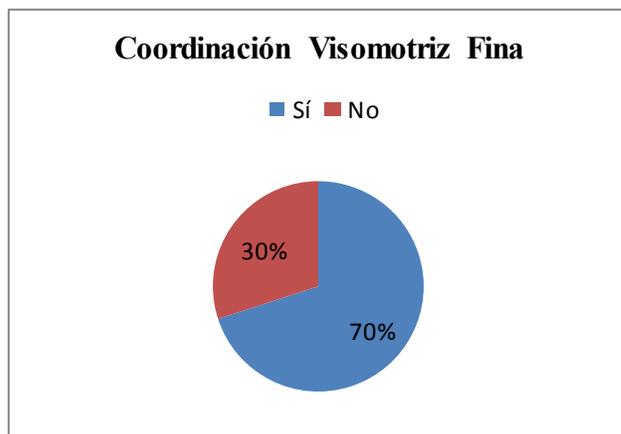
Interpretación:

De acuerdo a la gráfica presentada con anterioridad observamos que la Coordinación Motora Gruesa muestra un 72% del total de alumnos que realizaron las actividades de manera correcta, mientras que el 28% no logró realizarlas. Reflejando que la mayoría de los niños tienen un buen desarrollo en esta área.

Tabla No.5.3 Actividades del Inventario de Habilidades Básicas de Coordinación Visomotriz Fina en 1er Grado de Preescolar.

Categorías	Actividades	Porcentaje	
Actividades integrales	Abarca d la actividad No. 82 a la actividad No. 91	Realizo la actividad	76.77%
		No realizo la actividad	23.23%
		Total	100%
Movimientos de precisión	Abarca d la actividad No. 92 a la actividad No. 102	Realizo la actividad	58.98%
		No realizo la actividad	41.02%
		Total	100%
Movimientos básicos	Abarca d la actividad No. 103 a la actividad No. 124	Realizo la actividad	72.86%
		No realizo la actividad	27.14%
		Total	100%

Grafica No.5.3 Coordinación Visomotriz Fina en 1er Grado de Preescolar referente al Inventario de Habilidades Básicas



Interpretación:

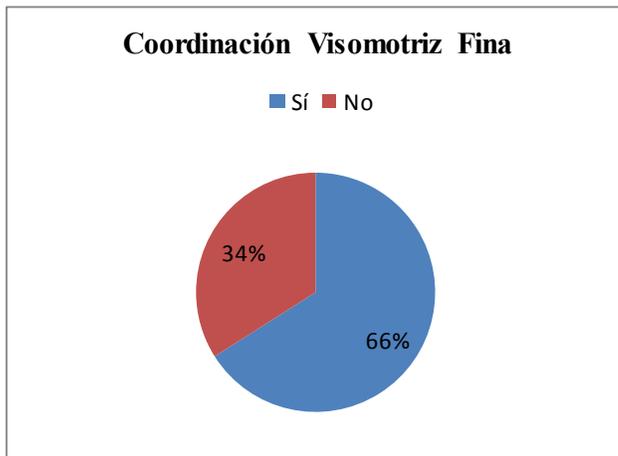
De acuerdo a la gráfica presentada con anterioridad podemos observar que la Coordinación Motora Fina muestra un 70% del total de alumnos que realizaron las actividades de manera correcta, mientras que el 30% no logró realizarlas. Reflejando que la mayoría de los niños tienen buen desarrollo en esta área, aunque deben reforzarse ambas áreas.

Tabla No.5.4 Actividades de la Prueba Guía Portage de Educación Preescolar de Coordinación Visomotriz Fina en 1er Grado de Preescolar.

¿Arma un rompecabezas de 3 piezas o un tablero de figuras geométricas?			¿Corta con tijeras?		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	100%	28	Sí	64.3%	18
No	0	0	No	35.7%	10
Total	100%	28	Total	100%	28

¿Traza una plantilla, siguiendo los contornos?			¿Corta a lo largo de una línea recta de 20cm, apartándose a lo más 6cm. de la línea?		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	53.6%	15	Sí	46.4%	13
No	46.4%	13	No	53.6%	15
Total	100%	28	Total	100%	28

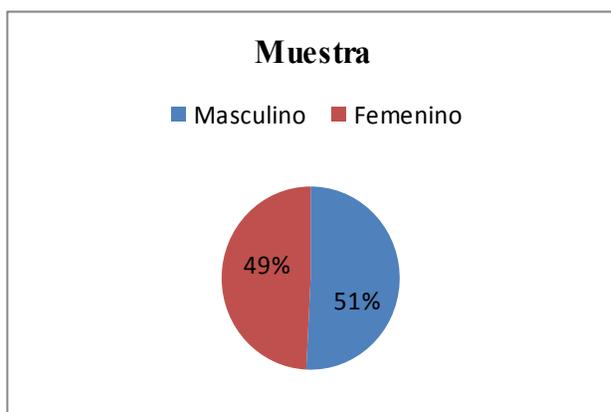
Grafica No.5.4 Coordinación Visomotriz Fina en 1er Grado de Preescolar referente a la prueba Guía Portage de Educación Preescolar.



Interpretación:

De acuerdo a la gráfica presentada con anterioridad podemos observar que la Coordinación Motora Fina muestra un 66% del total de alumnos que realizaron las actividades de manera correcta, mientras que el 34% no logró realizarlas. Reflejando que la mayoría de los niños tienen buen desarrollo en esta área, aunque deben reforzarse ambas áreas.

Grafica No.6 Niños y niñas que conforman el 2° grado en el Jardín de Niños “Rhon de Hank”.



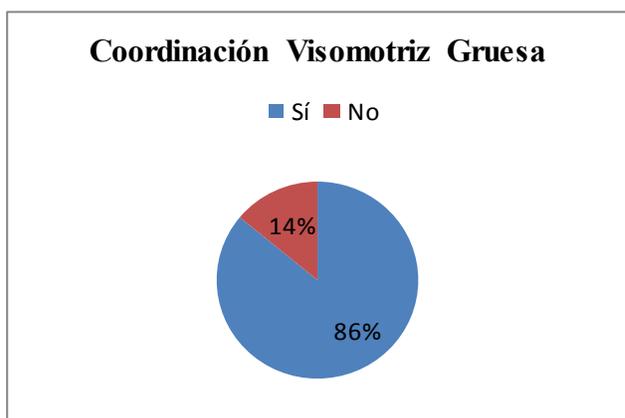
Interpretación:

De acuerdo a la gráfica presentada con anterioridad se muestra que el total de alumnos con los que se trabajó de segundo grado fueron 63, conformado por 49% niñas y 51% niños, dentro de una edad de 4 años 0 meses y 5 años 0 meses.

Tabla No.6.1 Actividades del Inventario de Habilidades Básicas de Coordinación Visomotriz Gruesa en 2° Grado de Preescolar.

Categorías	Actividades	Porcentaje	
Desplazamiento	Abarca d la actividad No. 1 a la actividad No. 28.	Realizó la actividad	78.91%
		No realizó la actividad	21.09%
		Total	100%
Equilibrio estático	Abarca d la actividad No. 29 a la actividad No. 37.	Realizó la actividad	80.5%
		No realizó la actividad	19.5%
		Total	100%
Equilibrio de recuperación	Abarca d la actividad No. 38 a la actividad No. 45.	Realizó la actividad	86.36%
		No realizó la actividad	13.64%
		Total	100%
Movimientos coordinados	Abarca d la actividad No. 46 a la actividad No. 72.	Realizó la actividad	84.62%
		No realizó la actividad	15.38%
		Total	100%
Actividades de integración motriz	Abarca d la actividad No. 73 a la actividad No. 81.	Realizó la actividad	100%
		No realizó la actividad	0%
		Total	100%

Grafica No.6.1 Coordinación Visomotriz Gruesa en 2° Grado de Preescolar referente al Inventario de Habilidades Básicas.



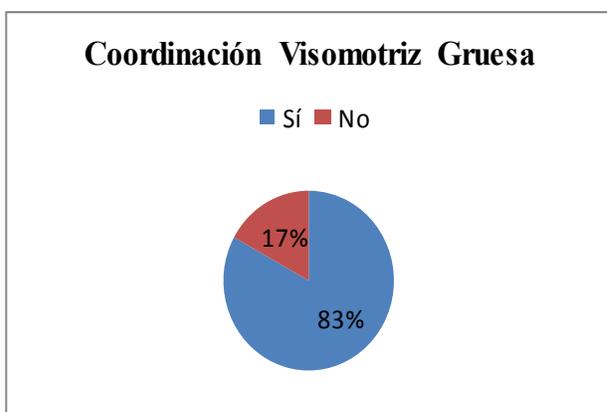
Interpretación:

De acuerdo a la gráfica presentada con anterioridad observamos que la Coordinación Motora Gruesa muestra un 86% del total de alumnos que realizaron las actividades de manera correcta, mientras que el 14% no logró realizarlas. Reflejando que la mayoría de los niños tienen buen desarrollo en esta área.

Tabla No.6.2 Actividades de la Prueba Guía Portage de Educación Preescolar de Coordinación Visomotriz Gruesa en 2° Grado de Preescolar

¿Se mantiene en un pie sin ayuda d 4 a 8 segundos?			¿Cambia de dirección al correr?		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	78.5%	49	Sí	100%	63
No	21.5%	14	No	0%	0
Total	100%	63	Total	100%	63
¿Camina en una tabla manteniendo el equilibrio?			¿Salta hacia adelante 10 veces sin caerse?		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	83.1%	52	Sí	96.9%	61
No	16.9%	11	No	3.1%	2
Total	100%	63	Total	100%	63
¿Salta sobre una cuerda suspendida a 5cm. del suelo?			¿Salta hacia atrás 6 veces?		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	100%	63	Sí	96.9%	61
No	0%	0	No	3.1%	2
Total	100%	63	Total	100%	63
¿Hace rebotar y coge una pelota grande?			¿Baja las escaleras alternando los pies?		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	60%	37	Sí	52.3%	32
No	40%	26	No	47.7%	31
Total	100%	63	Total	100%	63
¿Pedalea un triciclo y da vuelta en una esquina?			¿Salta en un pie 5 veces consecutivas?		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	69.2%	43	Sí	93.8%	59
No	30.8%	20	No	6.2%	4
Total	100%	63	Total	100%	63

Grafica No.6.2 Coordinación Visomotriz Gruesa en 2° Grado de Preescolar referente a la prueba Guía Portage de Educación Preescolar.



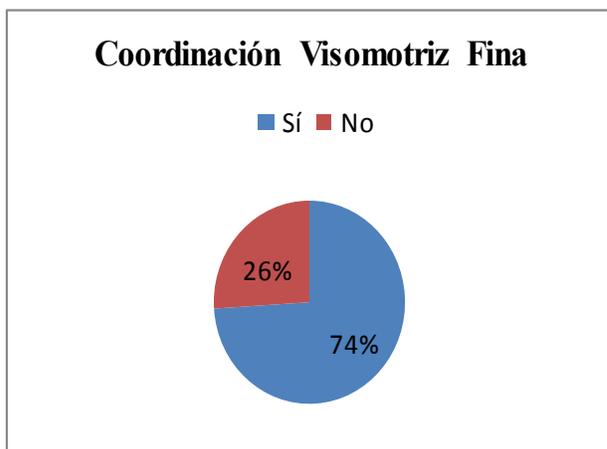
Interpretación:

De acuerdo a la gráfica presentada con anterioridad observamos que la Coordinación Motora Gruesa muestra un 83% del total de alumnos que realizaron las actividades de manera correcta, mientras que el 17% no logró realizarlas. Reflejando que la mayoría de los niños tienen buen desarrollo en esta área.

Tabla No.6.3 Actividades del Inventario de Habilidades Básicas de Coordinación Visomotriz Fina en 2° Grado de Preescolar.

Categorías	Actividades	Porcentaje	
Actividades integrales	Abarca d la actividad No. 82 a la actividad No. 91	Realizo la actividad	62.95%
		No realizo la actividad	37.05%
		Total	100%
Movimientos de precisión	Abarca d la actividad No. 92 a la actividad No. 102	Realizo la actividad	78.02%
		No realizo la actividad	21.98%
		Total	100%
Movimientos básicos	Abarca d la actividad No. 103 a la actividad No. 124	Realizo la actividad	82.36%
		No realizo la actividad	17.64%
		Total	100%

Grafica No.6.3 Coordinación Visomotriz Fina en 2° Grado de Preescolar referente al Inventario de Habilidades Básicas



Interpretación:

De acuerdo a la gráfica presentada con anterioridad observamos que la Coordinación Motora Fina muestra un 84% del total de alumnos que realizaron las actividades de manera correcta, mientras que el 16% no logró realizarlas. Reflejando que la mayoría de los niños tienen un mejor desarrollo en esta área.

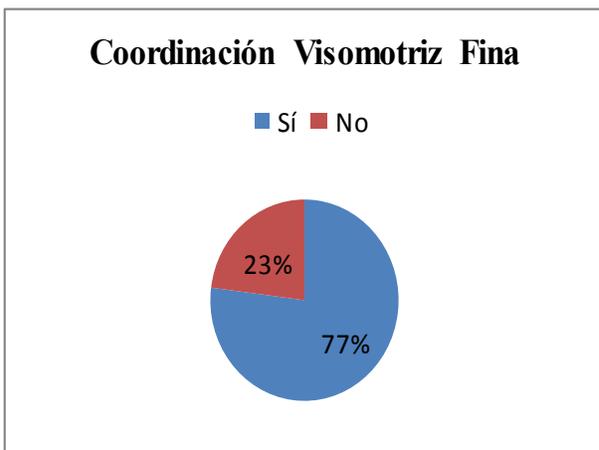
Tabla No.6.4 Actividades de la Prueba Guía Portage de Educación Preescolar de Coordinación Visomotriz Fina en 2° Grado de Preescolar

¿Hace formas de plastilina uniendo de dos a tres partes?			¿Corta curvas?		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	100%	63	Sí	63.1%	39
No	0%	0	No	36.9%	24
Total	100%	63	Total	100%	63

¿Atornilla objetos con rosca?			¿Recorta un círculo de 5cm?		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	100%	63	Sí	56.9%	35
No	0%	0	No	43.1%	28
Total	100%	63	Total	100%	63

¿Recorta y pega formas simples?			¿Dibuja figuras simples que se puedan reconocer?		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	87.2%	51	Sí	52.3%	32
No	12.8%	12	No	47.7%	31
Total	100%	63	Total	100%	63

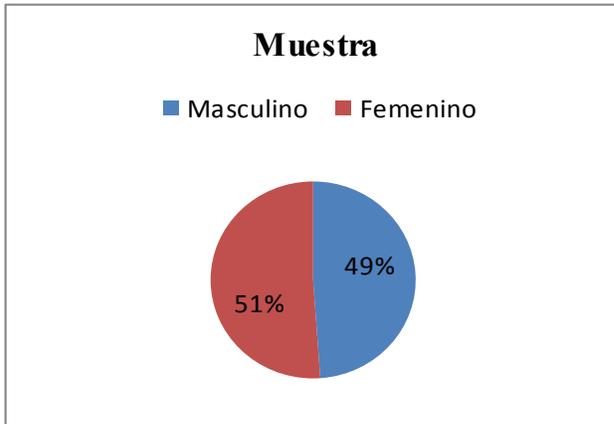
Grafica No.6.4 Coordinación Visomotriz Fina en 2° Grado de Preescolar referente a la prueba Guía Portage de Educación Preescolar.



Interpretación:

De acuerdo a la gráfica presentada con anterioridad podemos observar que la Coordinación Motora Fina muestra un 77% del total de alumnos que realizaron las actividades de manera correcta, mientras que el 23% no logró realizarlas. Reflejando que la mayoría de los niños tiene un buen desarrollo en esta área.

Grafica No.7 Niños y niñas que conforman el 3er grado en el Jardín de Niños “Rhon de Hank”.



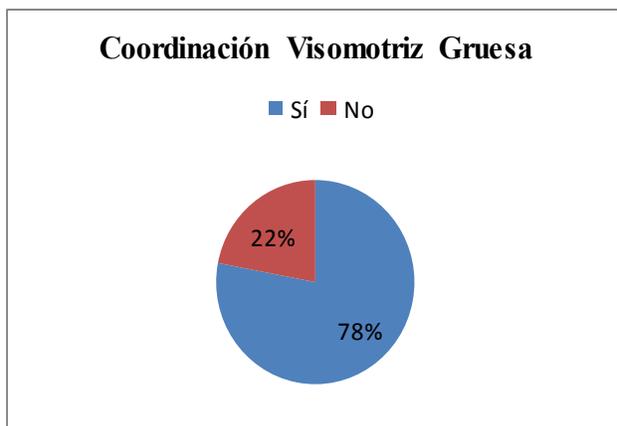
Interpretación:

De acuerdo a la gráfica presentada con anterioridad se muestra que el total de alumnos con los que se trabajó de tercer grado fueron 90, conformado por 51% niñas y 49% niños, dentro de una edad de 5 años 0 meses y 6 años 0 meses.

Tabla No.7.1 Actividades del Inventario de Habilidades Básicas de Coordinación Visomotriz Gruesa en 3er Grado de Preescolar.

Categorías	Actividades	Porcentaje
Desplazamiento	Abarca d la actividad No. 1 a la actividad No. 28.	Realizó la actividad 78.45%
		No realizó la actividad 21.55%
		Total 100%
Equilibrio estático	Abarca d la actividad No. 29 a la actividad No. 37.	Realizó la actividad 87.09%
		No realizó la actividad 12.91%
		Total 100%
Equilibrio de recuperación	Abarca d la actividad No. 38 a la actividad No. 45.	Realizó la actividad 68.52%
		No realizó la actividad 31.48%
		Total 100%
Movimientos coordinados	Abarca d la actividad No. 46 a la actividad No. 72.	Realizó la actividad 73.91%
		No realizó la actividad 26.09%
		Total 100%
Actividades de integración motriz	Abarca d la actividad No. 73 a la actividad No. 81.	Realizó la actividad 81.44%
		No realizó la actividad 18.56%
		Total 100%

Grafica No.7.1 Coordinación Visomotriz Gruesa en 3er Grado de Preescolar referente al Inventario de Habilidades Básicas.



Interpretación:

De acuerdo a la gráfica presentada con anterioridad observamos que la Coordinación Motora Gruesa muestra un 78% del total de alumnos que realizaron las actividades de manera correcta, mientras que el 22% no logró realizarlas. Reflejando que la mayoría de los niños tienen buen desarrollo en esta área.

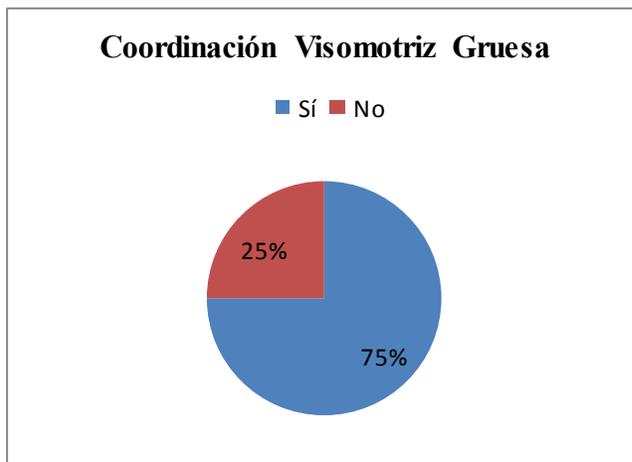
Tabla No.7.2 Actividades de la Prueba Guía Portage de Educación Preescolar de Coordinación Visomotriz Gruesa en 3er Grado de Preescolar

¿Camina sobre una tabla y mantiene el equilibrio hacia adelante, atrás y de lado?			¿Brinca?		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	62.3%	56	Sí	93.34%	84
No	37.7%	34	No	6.66%	6
Total	100%	90	Total	100%	90
¿Se mece en un columpio iniciando y manteniendo el movimiento?			¿Trepas escaleras de mano o la escalera de un tobogán d 3m. de altura?		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	67.78%	61	Sí	81.12%	51
No	32.22%	29	No	18.88%	17
Total	100%	90	Total	100%	90
¿Golpea un clavo con un tornillo?			¿Hace rebotar una pelota y la controla?		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	100%	90	Sí	46.67%	42
No	0	0	No	53.33%	48
Total	100%	90	Total	100%	90
¿Coge con una mano una pelota suave o bolsa de semillas que se le tira?			¿Puede saltar la cuerda por sí solo?		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	60%	54	Sí	53.34%	48
No	40%	36	No	46.66%	42
Total	100%	90	Total	100%	90
¿Golpea una pelota?			¿Recoge un objeto del suelo mientras corre?		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	57.78%	52	Sí	51.12%	46
No	42.22%	38	No	48.88%	44
Total	100%	90	Total	100%	90
¿Patina hacia adelante 3m??			¿Salta y gira sobre un pie?		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	87.78%	79	Sí	100%	90
No	12.22%	11	No	0%	0
Total	100%	90	Total	100%	90

¿Salta de una altura de 30cm. y cae en la punta de los pies?			¿Se mantiene en un pie sin apoyo, con los ojos cerrados por 10 segundos?		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	61.12%	55	Sí	45.56%	41
No	38.88%	35	No	54.44%	49
Total	100%	90	Total	100%	90

¿Se cuelga de una barra horizontal durante 10 segundos?		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	55.56%	50
No	44.44%	40
Total	100%	90

Grafica No.7.2 Coordinación Visomotriz Gruesa en 3er Grado de Preescolar referente a la prueba Guía Portage de Educación Preescolar.



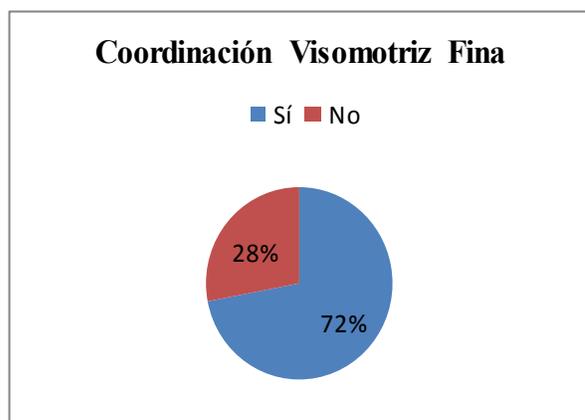
Interpretación:

De acuerdo a la gráfica presentada con anterioridad observamos que la Coordinación Motora Gruesa muestra un 75% del total de alumnos que realizaron las actividades de manera correcta, mientras que el 25% no logró realizarlas. Reflejando que el desarrollo en la coordinación visomotriz gruesa se encuentra en un porcentaje alto.

Tabla No.7.3 Actividades del Inventario de Habilidades Básicas de Coordinación Visomotriz Fina en 3er Grado de Preescolar.

Categorías	Actividades	Porcentaje	
Actividades integrales	Abarca d la actividad No. 82 a la actividad No. 91	Realizo la actividad	81.61%
		No realizo la actividad	18.39%
		Total	100%
Movimientos de precisión	Abarca d la actividad No. 92 a la actividad No. 102	Realizo la actividad	70.33%
		No realizo la actividad	29.67%
		Total	100%
Movimientos básicos	Abarca d la actividad No. 103 a la actividad No. 124	Realizo la actividad	65.84%
		No realizo la actividad	34.16%
		Total	100%

Grafica No.7.3 Coordinación Visomotriz Fina en 3er Grado de Preescolar referente al Inventario de Habilidades Básicas



Interpretación:

De acuerdo a la gráfica presentada con anterioridad podemos observar que la Coordinación Motora Fina muestra un 72% del total de alumnos que realizaron las actividades de manera correcta, mientras que el 28% no logró realizarlas. Reflejando que la mayoría de los niños tienen un buen desarrollo en esta área.

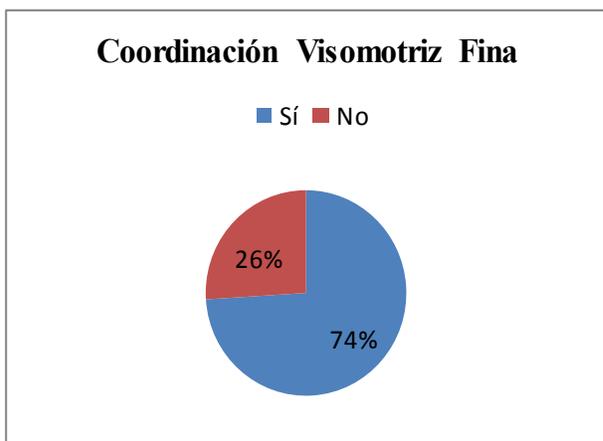
Tabla No.7.4 Actividades de la Prueba Guía Portage de Educación Preescolar de Coordinación Visomotriz Fina en 3er Grado de Preescolar

<p>¿Escribe en letra de imprenta mayúsculas grande, aisladas en cualquier parte del papel?</p>			<p>¿Dobla los dedos y se toca uno por uno con el pulgar?</p>		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	78.89%	71	Sí	100%	90
No	21.11%	19	No	0%	0
Total	100%	90	Total	100%	90
<p>¿Puede copiar letras minúsculas?</p>			<p>¿Colorea sin salirse de las líneas el 95% de las veces?</p>		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	92.23%	83	Sí	96.67%	72
No	7.77%	7	No	3.33%	3
Total	100%	90	Total	100%	90
<p>¿Recorta figuras de revistas o catálogos sin desviarse más de 6mm. del borde?</p>			<p>¿Usa un sacapuntas?</p>		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	100%	90	Sí	94.45%	85
No	0%	0	No	5.55%	5
Total	100%	90	Total	100%	90

¿Copia dibujos complejos?			¿Arranca figuras simples de un papel?		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	86.67%	78	Sí	100%	90
No	13.33%	12	No	0%	0
Total	100%	90	Total	100%	90

¿Dobla un papel cuadrado dos veces diagonalmente, imitando a un adulto?			¿Escribe su nombre en papel de imprenta o papel escolar, usando las líneas?		
Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia	Se realizó la actividad	Porcentaje	Frecuencia
Sí	83.34%	75	Sí	90%	81
No	16.66%	15	No	10%	9
Total	100%	90	Total	100%	90

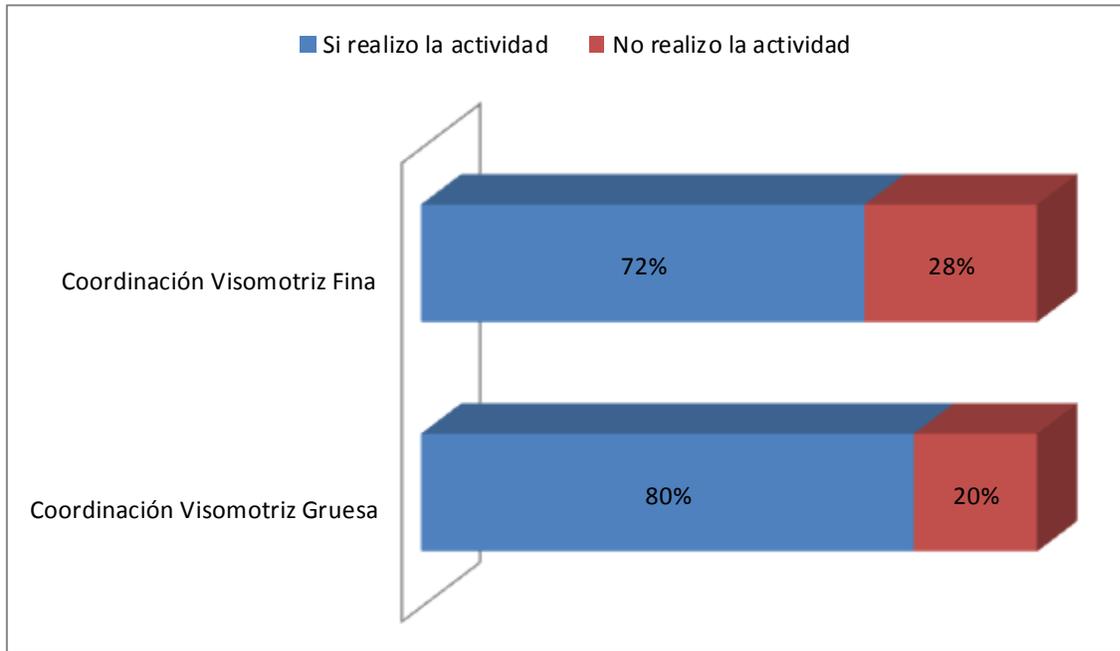
Grafica No.7.4 Coordinación Visomotriz Fina en 3er Grado de Preescolar referente a la prueba Guía Portage de Educación Preescolar.



Interpretación:

De acuerdo a la gráfica presentada con anterioridad podemos observar que la Coordinación Motora Fina muestra un 74% del total de alumnos que realizaron las actividades de manera correcta, mientras que el 26% no logró realizarlas. Concluyendo que la mayoría de los niños tiene un buen desarrollo en esta área.

Grafica No. 8 Porcentaje general de Coordinación Visomotriz Gruesa y Fina en el Jardín de Niños “Rhon de Hank”.



Interpretación:

En la gráfica presentada con anterioridad se muestra el porcentaje general tanto de la Coordinación Visomotriz Gruesa y Fina en el Jardín de Niños “Rhon de Hank”, con un total de 181 sujetos de investigación (93 mujeres y 88 hombres)

Reflejando que en el área de Coordinación Visomotriz Gruesa, un 80% realizó las actividades de manera correcta, mientras que en la Coordinación Visomotriz Fina un 72%, concluyendo que los niños de esta institución tienen un mejor desarrollo en el área visomotriz gruesa, y hace falta reforzar actividades finas.

7.2 DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En el presente trabajo de investigación, se llevó a cabo un estudio sobre la temática de “Evaluación de la Coordinación Visomotriz para la elaboración de una propuesta de estrategias en niños de 3 a 6 años de edad a nivel preescolar, en el municipio de Capulhuac, durante el ciclo escolar 2017-2018.”

En este se realizó un estudio exploratorio-descriptivo, para la obtención de información que ayudará a entender y explicar el problema de nuestra investigación y los resultados de las pruebas aplicadas.

Como se puede observar la coordinación visomotriz, si se evalúa y se lleva un seguimiento de observación continua; nos da el elemento de fortalecer su desarrollo cognitivo, afectivo y motor, que sentará las bases para un buen desarrollo de aprendizaje, regulación y la adaptación de los movimientos, como lo menciona: Arbones (2005) “La coordinación motora se da cuando hay una estimulación en el niño y sus músculos brindan una respuesta. Y eso se ve cuando el niño realiza diferentes actividades, es por ello que cuando se habla de óculo manual se dice que requieren de mayores habilidades, por eso es necesario que la estimulación de los músculos en la coordinación visomotriz se dé durante su desarrollo, cuando se realizan actividades donde se participa la coordinación dando una reacción”.

Cabe resaltar que dentro de ella tenemos algunas áreas que fortalecer, y es Fallen y McGovern (1978), quienes mencionan que “las habilidades motrices producen tres clasificaciones: a) Motricidad gruesa que involucra contracciones y uso de los músculos del cuello, tronco, brazos y piernas; b) Motricidad fina que está relacionada con movimientos más precisos de los cuales participan músculos de los labios, lengua, ojos, manos; y c) Destrezas visomotrices que se refieren a tareas que requieren de la coordinación ojo-mano”.

De acuerdo a la Motricidad Gruesa si se estimula en edades muy tempranas los niños tendrán una buena integración del esquema corporal, así como un conocimiento y control de su cuerpo, ayudándolos a mover los músculos de manera coordinada, a tener una mayor agilidad, fuerza, equilibrio y velocidad de cada movimiento que realice, no olvidando que en la edad preescolar es cuando mayor movimiento existe.

Por otra parte, la Motricidad Fina muestra claros patrones del desarrollo, donde pone de manifiesto a que el niño pueda manipular cualquier cosa utilizando sus manos, permitiéndole tomar objetos, sostenerlos para manipularlos con destreza, es por ello que los niños comienzan a coordinar los movimientos que realizan los dedos, muñeca y brazo, teniendo como resultado el manejo oculo-manual y aproximarse a la escritura.

Sin embargo, en la aplicación de los instrumentos de manera correcta y paciente, nos dan los elementos necesarios para determinar qué área se encuentra con menor puntaje y poder fortalecer mediante actividades previamente estructuradas.

Resaltando que en el Jardín de Niños “Lorenzo Filho” al aplicar la Prueba Guía Portage de Educación Preescolar y el Inventario de Habilidades Básicas se obtuvo como resultado que la Coordinación Visomotriz Gruesa se encuentra más estimulada en los niños de preescolar con un 83%, ya que la institución cuenta con Maestro de Educación Física que aparte de trabajar con cada grupo una vez a la semana, realiza torneos de convivencias entre alumnos y padres de familia, fomentando de igual forma valores, trabajo en equipo y empatía.

Es importante recordar que, dejando actividades a los Profesores para que realicen en sus tiempos libres o en recreos, se trabaja: flexión, velocidad, estiramiento y fuerza; de igual forma cuentan con áreas de juego, que incluye: resbaladillas, pasamanos, columpios, llantas, cuerdas para saltar, etc. teniendo la oportunidad de estimular la parte motora mediante el juego y entretenimiento.

Retomando los porcentajes obtenidos con anterioridad referente al área gruesa, los niños de segundo grado fueron quienes obtuvieron los resultados más altos en la aplicación de ambos instrumentos, ya que un 94% realizó las actividades correctamente, mientras que los niños de primer grado un bajo porcentaje de 77%, esto debido a que tienen poco en la institución, y son sus primeras aproximaciones al desarrollo motor.

Con respecto a los porcentajes en el área fina, los niños de segundo grado también fueron quienes obtuvieron los resultados más altos, con un 86% que realizaron las actividades correctamente, y los niños de tercer grado mostraron un bajo porcentaje de 74%. Esto debido a que no cuentan con Maestra de Artes Plásticas o áreas para estimular la fuerza en manos, dedos, brazo y flexión de muñeca, como: arena, plastilina, etc.

Por otro lado en el Jardín de Niños “Rhon de Hank” de igual forma al aplicar la Prueba Guía Portage de Educación Preescolar y el Inventario de Habilidades Básicas la Coordinación Visomotriz Gruesa también es el área que se encuentra más estimulada en los niños de preescolar con un 80%, destacando que esta institución no cuenta con Maestro de Educación Física ni con talleres que fomenten el ejercicio y estimulación motora, y con un área de juego pequeño, donde solamente existen dos resbaladillas, un pasamanos y un columpio.

Mientras tanto los porcentajes obtenidos en esta institución de acuerdo al área gruesa, los niños con mayor porcentaje fueron los de segundo grado con un 85% mientras que los niños de tercer grado obtuvieron un 73%, ya que no cuentan con suficiente material o espacio para estimular esta área.

Así mismo los porcentajes en el área fina, fueron los niños de segundo grado quienes obtuvieron los resultados con mayor puntuación con un 76% que realizaron las actividades de manera correcta y el primer grado con un bajo porcentaje de 68%, ya que aparte de no contar con Maestra de Artes plásticas no les proporcionan actividades para desarrollar de una mejor manera esta área.

Como podemos observar en el Jardín de Niños “Rhon de Hank” los porcentajes de ambas áreas, tanto gruesa como fina son menores que la institución mencionada en primer lugar, ya que carece de espacios y áreas de juego, así como material y apoyo profesional.

Para ello en esta investigación no solamente se ha tenido el objetivo de evaluar la Coordinación Visomotriz Gruesa y Fina, sino que también se ha implementado una propuesta de estrategias para que se desarrolle el área que tenga menor porcentaje y ayude a los niños a fomentar mejores resultados tanto motores, como de aprendizaje.

CAPÍTULO VIII:
CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

8.1 CONCLUSIONES

La presente tesis tuvo como objetivo principal Evaluar la Coordinación Visomotriz para la elaboración de estrategias a nivel preescolar.

Para ello, lo primero que se tuvo que tomar en cuenta, fue la selección de los dos preescolares y autorización de los mismos; para aplicar el Inventario de Habilidades básicas y Guía Portage en educación preescolar: área de coordinación visomotriz gruesa y fina.

Este fue aplicado de manera individual a los 339 niños (as). Y dichos resultados nos dieron a conocer el porcentaje por grado, por jardín de niños, y el porcentaje total de ambas áreas de coordinación motora.

Sin embargo, no sólo nos enfocamos en conocer el porcentaje actual de los niños en su coordinación visomotriz, sino; se desarrolló una propuesta de estrategias para que se puedan implementar en aulas o escuelas completas con educadoras, profesionales de la salud mental, maestros de educación física y artes. Inclusive se puede invitar a padres de familia a que colaboren en la realización de estas actividades y comprendan mejor para qué sirve un buen funcionamiento motor.

Los niños al implementar esta propuesta pueden alcanzar una apropiación de su esquema corporal, así como de su coordinación visomotora y auditiva, de un mayor y mejor equilibrio, así como del control de sus lateralidades y de su noción espacial, lo que le brinda una base sólida para iniciar el nivel escolarizado formal (educación preescolar), permitiéndole delimitar sus movimientos finos en espacios más reducidos como lo son los cuadernos o los libros para colorear y de actividades.

El 82% fue el porcentaje total de ambos preescolares en el área de Coordinación Visomotriz Gruesa, mostrando que los movimientos de músculos grandes, como: pierna, brazos, tronco, pies y piernas son más utilizados y practicados en la vida diaria.

Ya que, mediante el juego en la niñez temprana al correr, trotar, dar marometas, intentar alcanzar objetos o simplemente al momento de ponerse en marcha, los niños ya están realizando actividades motoras gruesas sin que ellos se den cuenta. Es por ello que esta edad es considerada una de las más importantes para el reforzamiento muscular.

El detectar un problema motor a tiempo, ayudará a que se le brinde la atención necesaria, tanto médica como de estimulación terapéutica.

En cuanto al porcentaje total de ambos preescolares en el área de Coordinación Visomotriz Fina fue de un 77%, ya que al niño se le dificultan más el utilizar o mover los músculos pequeños como: dedos, muñeca, mano. Pues en su vida diaria, se utilizan para sostener cosas, pero sin antes no saber cómo, o cual es la funcionalidad del objeto que tiene frente a él.

La escritura es un claro ejemplo, del área motora fina, ya que no sólo es mover el lápiz, también con anterioridad se debe explicar y enseñar cómo debe tomarse, cuales son las letras que puede utilizar y su significado. En pocas palabras la motricidad fina se aprende mediante la imitación, dando como resultado un aprendizaje.

En el desarrollo del niño se pretende lograr una precisión necesaria para tomar objetos de modo ya intencional, para que progresivamente pueda realizar cada vez mejor sus movimientos mediante actividades lúdicas, perfeccionando a través de la repetición de actividades.

Concretamente se podría decir que, si los niños no tienen una coordinación motora adecuada, no podrán reconocer la funcionalidad y significado de todo lo que se les atravesase frente a ellos, así como comprender su esquema motor, tanto en el momento de querer realizar alguna actividad y poder llevarla a cabo, y su integración con los niños de su edad mediante el juego.

8.2 SUGERENCIAS

Con respecto a la investigación realizada y a los resultados obtenidos, se proponen las siguientes sugerencias:

1. Promover espacios o áreas de juegos en preescolares, con las debidas precauciones; así como material didáctico en cada aula, que estimule el área de coordinación visomotriz fina.
2. Implementar talleres sobre la importancia de juegos, entre padres de familia e hijos, para que no solamente en la escuela se estimule esta área, sino que puedan realizarlos en su ambiente familiar, obteniendo de igual forma más acercamiento y empatía entre ellos.
3. Contar con Profesores de Educación Física y Artes plásticas obligatoriamente, y que brinden talleres, capacitaciones o cursos sobre la importancia de la Coordinación Visomotriz en preescolar.
4. Que los integrantes de USAER o Psicólogos de la institución mantengan un plan activo de estimulación sobre la Coordinación Visomotriz, otorgando información necesaria a los docentes, y ampliando el conocimiento del mismo.
5. Dar seguimiento al estudio e investigación de la Coordinación Visomotriz Gruesa y Fina, que permita fortalecer, complementar y generar nuevos entendimientos, mejorando el desarrollo del niño desde los primeros años de vida.

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA

1. Arnaiz, S. P. (2004). La psicomotricidad en la escuela: Una práctica preventiva y educativa. 2ª ed. España: Aljibe.
2. Aucouturier, B. & Mendel, G. (2005). ¿Por qué los niños y las niñas se mueven tanto? 2ª ed. España: GRAÓ
3. Barruezo, P. P. (2000). Psicomotricidad: Prácticas y conceptos. Madrid: Morata.
4. Bucher, H. (1976). Trastornos psicomotores en el niño: Práctica de la reeducación psicomotriz. Barcelona: Toray-Mason.
5. Castorina, J. A. (2006). Piaget en la educación: Debate en torno de sus aportaciones. México: Paidós.
6. Cavanaugh, J. C. (2006). Desarrollo Humano: Una perspectiva del ciclo vital. 3ª ed. México: CENAGE Learning.
7. Conde, C. J. L. (1997). Fundamentos para el desarrollo de la motricidad en edades tempranas. España: Aljibe.
8. Delgado, E. B. (2009). Psicología del desarrollo: Desde la infancia a la vejez. España: Mc Graw Hill.
9. Díaz, L. J. (1999). La enseñanza y aprendizaje de las habilidades y destrezas motrices básicas. España: INDE.
10. Diccionario de Psicología y Pedagogía. (2004). México: Euroméxico.
11. Durivage, J. (2004). Educación y Psicomotricidad: Manual para el nivel preescolar. 2ª ed. México: Trillas.
12. Enciclopedia de Educación Preescolar. Fundamentos pedagógicos: Psicología Evolutiva y Diferencial. (1986). Madrid: Aula Santillana.
13. Fainhloc, B. (2009). Diccionario Práctico de Tecnología Educativa. Argentina: Alfagrama Ediciones.

14. Feldman, R. S. (2007). *Desarrollo Psicológico a través de la vida*. 4ª ed. México: Pearson Educación.
15. Gesell, A. (1975). *Psicología Evolutiva: El niño de uno a dieciséis años*. Buenos aires: Paidos.
16. Gesell, A. (1978). *Psicología Evolutiva: El niño de uno a cinco años*. Buenos aires: Paidos.
17. Gesell, A. (1990). *El niño de cinco y seis años*. 7ª ed. México: Paidos.
18. Gesell, A. (1993). *El niño de cinco y diez años*. 2ª ed. México: Paidos.
19. Herbert, R. (2008). *La coordinación y motricidad asociada a la madurez mental en niños de 4 y 8 años*. Facultad de Psicología y Humanidades: Universidad Femenina del Sagrado Corazón: Dinamarca.
20. Jiménez, M. E. (2002). *Programa de Orientación dinámica a padres y Taller de psicomotricidad relacional en niños preescolares con alteraciones de tipo afectivo- social*. (Trabajo de tesis). Universidad Autónoma del Estado de México. Toluca: México.
21. Jiménez, O. J. & Jiménez, D. I. (2010). *Psicomotricidad: Teoría y programación para educación infantil, primaria y especial*. 4ª ed. España: Wolters Kluwer.
22. Lawther, J. D. (1983). *Aprendizaje de las habilidades motrices*. España: Paidos.
23. Lora, R. J. (2010). *La Educación Corporal*. España: Paidotribo.
24. Lázaro, A. (2004). *Los zancos: El placer de aprender a través del equilibrio*. Zaragoza: Mira Editores.
25. Maigre, A. (1984). *La Educación Psicomotora*. 3ª ed. Madrid: Morata.
26. Montes, A. M. (2008). *Psicomotricidad en edad preescolar*. (Trabajo de tesis). Universidad Autónoma del Estado de México. Toluca: México.
27. Munian, P. (1997). *Noción y definición de psicomotricidad*. España: Revista de estudios y experiencias.
28. Oña, S. A. (2010). *Control y Aprendizaje Motor*. España: Síntesis.

29. Pacheco, R. R. (2007). Teoría sobre el movimiento. México: Trillas.
30. Papalia, D. (2009). Psicología del desarrollo: De la infancia a la adolescencia. 11ª ed. México: Mc Graw Hill.
31. Papalia, D. (2012). Desarrollo Humano. 12ª ed. Mexico: Mc Graw Hill.
32. PEP. (2011) Programa de Educación Preescolar. México: SEP.
33. Pick, S. (2002). ¿Cómo investigar las ciencias sociales? México: Trillas.
34. Rigal, R. (1987). Motricidad Humana. España: Teleña.
35. Routledge, P. (1970). Introducción a Piaget (Traducido al español de A`n Introduction to Piaget). España: Fundamentos.
36. Sánchez, F. C. (2002). Guía para estimular el desarrollo infantil: De los tres a los seis años de edad. México: Trillas.
37. Sánchez, L. L. (2012). Evaluación de la Coordinación Visomotriz en niños de Preescolar. (Trabajo de Tesis). Universidad Autónoma del Estado de México. Toluca: México.
38. Shaffer, R. D. & Kipp, K. (2007). Psicología del Desarrollo: Infancia y adolescencia. 7ª ed. México: CENGAGE Learning.
39. Tasset, M. (1987). Teoría práctica de la Psicomotricidad. Barcelona: Paidos.
40. Tripero, T. (1994). La dinámica del desarrollo psicomotor. Madrid: Eudena.
41. Vayer, P. (1988). Educación Psicomotriz. El dialogo corporal: Acción educativa en el niño de 2 a 5 años. Barcelona: Científico Medica.
42. Wallon, H. (1974). La evolución psicológica del niño. México: Grijalbo.
43. Zapata, O. (2011). La psicomotricidad y el niño: Etapa maternal y preescolar. México: Trillas.

ANEXOS

**PROPUESTA
DE
ESTRATEGIAS**

PRIMERA SESIÓN

Anexo 1 Estrategias individuales Gruesas.

3 A 4 AÑOS DE EDAD

1	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Atrapar con las manos.	El niño con los pies abiertos en el piso deberá pasar la bolsita de una mano a otra.	Lanzar. Atrapar.	Se le proporcionará al niño bolsita llena de arroz. Deberá pararse con los pies abiertos y pasar de una mano a otra la bolsita.	-Bolsita. -Arroz.	15 segundos.

2	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Correr con brazos estirados.	El niño correrá sosteniendo el disco como volante.	Correr Tocar Sostener	Se le dará un disco (hecho con cartón) y el niño deberá correr para todos lados con el disco como volante.	-Círculo de cartón (disco).	5 minutos.

3	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Patear pelota.	El niño deberá patear la pelota despacio y llevarla de un punto a otro.	Patear.	El niño pateará una pelota pequeña despacio y tratar de llevarla a un punto ya establecido sin chocar con otro compañero.	-Pelota pequeña.	5 minutos.

4	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Caminar en línea recta.	El niño caminará siguiendo una línea recta en el piso.	Caminar Pisar Balancear	La Maestra trazará una línea recta en el piso y el niño deberá caminar siguiendo la línea trazada.	-Gis -Metro	2 minutos.

5	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Lanzar y Atrapar.	El niño atrapará con las dos manos una pelota lanzada al aire.	<ul style="list-style-type: none"> • Lanzar. • Atrapar • Tocar 	Se le proporcionará una pelota al niño y deberá lanzarla a lo alto, atrapándola con las dos manos antes de que toque el piso.	-Pelota.	2 minutos.

6	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Globo en el aire.	El niño mantendrá en el aire un globo sin dejarlo caer.	Tocar Lanzar Golpear	La Maestra le dará un globo inflado al niño y éste deberá mantenerlo en el aire sin dejarlo caer.	-Globo.	3 minutos.

7	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Imitar movimientos.	El niño imitará a la Maestra realizando movimientos de animales.	Flexionar. Caminar. Estirarse.	La Maestra se colocará frente al niño y realizará movimientos de diferentes animales, posteriormente el niño deberá imitar lo que ha visto.	-Sin elemento.	10 minutos.

8	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Rodar pelota y correr.	El niño rodará la pelota y correrá hacia la misma dirección para ganarle.	Lanzar. Correr Flexionar rodillas.	Se le proporcionará una pelota al niño y éste deberá rodar la pelota fuertemente, correr hacia la misma dirección lanzada y ganarle.	-Pelota.	3 minutos.

9	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Trazar líneas al aire.	El niño con un bastón imitará línea diagonal, circular y horizontal en el aire.	Tocar. Modelar.	Se le proporcionará un bastón a cada niño y éste deberá imitar la línea diagonal, línea circular y línea horizontal en el aire.	-Bastón. -Láminas: a) línea diagonal. b) línea circular. c) línea horizontal.	3 minutos.

10	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Subir y bajar brazos.	El niño acostado deberá subir y bajar los brazos con un pañuelo.	Flexionar brazos. Tocar.	El niño acostado sostendrá un pañuelo con las dos manos y esté deberá subir los brazos y bajarlos.	-Pañuelo.	2 minutos.

Anexo 2 Estrategias Grupales Gruesas.

3 A 4 AÑOS DE EDAD.

1	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Caminar	Los niños caminarán como enanos o como gigantes.	Caminar Flexionar rodillas Estirarse	Correr y a la voz de la educadora caminar como enanos o como gigantes.	-Sin elemento.	5 minutos.

2	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Subir y bajar.	En parejas tomar 1 hoja de periódico de los extremos y al mismo tiempo bajar (flexionando rodillas) y subir.	Tocar Flexionar rodillas	En parejas se les proporcionará una hoja de periódico, cada niño lo tomará de los extremos y ambos al mismo tiempo tendrán que bajar y subir.	-Hoja de periódico por pareja.	3 minutos.

3	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Jalar con las manos.	Los niños en parejas deberán jalar el aro hacia ellos mismos con los pies fijos.	Pisar Tocar Jalar Balancear	En parejas colocados frente a frente, tendrán que jalar el mismo aro hacia ellos manteniendo los pies fijos.	-Aro por pareja.	3 minutos.

4	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Saltar hacia adelante y atrás	Los niños saltarán dentro y fuera del aro colocado en el piso.	Saltar Pisar	Cada niño colocará un aro en el piso, y de acuerdo con la indicación de la Maestra esté saltará dentro y fuera del aro.	-Aro.	3 minutos.

5	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Lanzar pelota.	Los niños lanzarán la pelota para atravesar los aros.	Estirarse Tocar Lanzar	La Maestra sostendrá en cada mano 1 aro, extendiendo brazo al costado y otro encima de cabeza; los niños deberán lanzar pelota para atravesarlos.	- Aro.	3 minutos.

SEGUNDA SESIÓN

Anexo 3 Estrategias individuales Finas.

3 A 4 AÑOS DE EDAD

1	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Modelar con dedo índice.	El niño reproducirá figuras en el aire con el dedo índice.	Modelar con el dedo índice.	Se le mostrará al niño láminas con línea diagonal, circular y horizontal. Él deberá reproducirlas al aire con el dedo índice.	-Láminas: a) línea diagonal. b) línea circular. c) línea horizontal.	3 minutos.

2	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Pescar con dedo pulgar e índice.	El niño deberá pescar con el dedo pulgar y el dedo índice las canicas hundidas en un recipiente lleno de arena	Tocar Pescar	Se le dará al niño un recipiente lleno de arena con canicas sumergidas. El niño deberá pescar uno a uno los objetos con el dedo pulgar índice.	-Charola o plato hondo. -Arena. -Canicas.	10 minutos.

3	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Rasgar papel con ambas manos.	El niño rasgará papel periódico con las dos manos.	Rasgar.	Se le dará al niño hojas de periódico y tendrá que rasgarlo con las dos manos.	-Hojas de papel periódico.	3 minutos.

4	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Girar las manos.	El niño deberá girar las dos manos al mismo tiempo, primero con los dedos cerrados (en puño) y después con los dedos extendidos.	Girar manos.	La Maestra le mostrará al niño cómo se giran las dos manos con los dedos cerrados (en puño), y posteriormente girará las dos manos con los dedos extendidos. El niño deberá imitar a la Maestra.	-Sin elemento.	3 minutos.

5	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Recortar papel.	El niño deberá recortar papel libremente.	Recortar.	Se le proporcionará al niño una hoja blanca y deberá recortar en ella libremente.	-Hoja blanca. -Tijeras.	3 minutos.

6	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Introducir palillos.	El niño deberá introducir palillos en los orificios del palillero.	Introducir.	El niño deberá introducir 20 palillos en los orificios del palillero.	Palillos. Contenedor de palillos.	3 minutos.

7	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Armar torre de dados.	El niño realizará una torre de 5 dados grandes.	Acomodar.	Se le proporcionará al niño 5 dados grandes y deberá realizar una torre (uno encima del otro).	-5 dados grandes.	2 minutos.

8	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Abrir y cerrar.	El niño abrirá y cerrará una tapa de frasco giratoria.	Girar.	El niño deberá abrir y posteriormente cerrar una tapa de frasco giratoria.	- Frasco de tapa giratoria.	2 minutos.

9	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Presionar con dedo índice.	El niño presionará un timbre con el dedo índice hasta que esté suene.	Presionar con dedo índice.	Se le colocará un timbre a su alcance y el niño presionará con el dedo índice hasta que esté suene.	-Timbre.	10 segundos.

10	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Tomar un lápiz.	El niño deberá tomar un lápiz correctamente.	Tomar.	La Maestra le mostrará al niño detalladamente como tomar el lápiz. El niño lo imitará.	-Un lápiz.	30 segundos.

Anexo 4 Estrategias Grupales Finas.

3 A 4 AÑOS DE EDAD

1	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Buscar pelotas en el aserrín.	Los niños deberán buscar con las manos la mayor cantidad de pelotas en una tina llena de aserrín.	Tocar Flexionar dedos.	Por parejas se les proporcionará una tina llena de aserrín y se introducirán 10 pelotas chicas. Los niños deberán buscarla con las manos y el que encuentre más pelotas gana.	-10 pelotas chicas. -Tina. -Aserrín.	2 minutos.

2	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Dibujar	Los niños utilizando sólo los dedos realizarán un dibujo con pinturas en una cartulina.	Tocar Moldear	La Maestra le proporcionará pinturas de diferentes colores y una cartulina a cada niño. Se les pedirá que realicen un dibujo utilizando sólo los dedos.	-Pinturas vinci. -Cartulina.	20 minutos.

3	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Figuras del cuerpo en su posición.	Los niños deberán colocar las partes correspondientes del cuerpo en la figura humana.	Tocar	La Maestra mostrará el dibujo de una figura humana. Los niños colocarán las partes que le hagan falta en el lugar correspondiente (ojos, boca, nariz, orejas, cabello). Con pegamento líquido.	-Dibujo de la figura humana. -Recortes de: boca, nariz, ojos. -Pegamento líquido.	15 minutos.

4	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Imitar figuras	Los niños imitarán en su hoja las figuras que trace la Maestra.	Tocar	La Maestra le repartirá a cada niño una hoja blanca y colores. En el pizarrón trazará figuras como: círculo, cuadrado, rectángulo, triángulo. Y ellos deberán imitar en su hoja los trazos.	-Hojas blancas. -Colores.	15 minutos.

5	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Alcanzar el dado.	Los niños sentados en la silla y sin levantarse. Intentarán quitarle el dado al compañero.	Estirarse Tocar Flexionar dedos.	En parejas la Maestra proporcionará 2 sillas y 1 dado grande. Los niños estarán sentados a una distancia de 1m. Uno tomará el dado con las dos manos y el otro intentará quitarle el dado sin levantarse de la silla.	-2 Sillas por parejas. -Dados grandes.	5 minutos.

TERCERA SESIÓN

Anexo 5 Estrategias Individuales Gruesas.

4 A 5 AÑOS DE EDAD

1	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Correr en círculo	El niño con un globo en la mano deberá correr sobre el círculo trazado.	<ul style="list-style-type: none"> • Tocar • Correr. 	La Maestra trazará en el piso un círculo y se le proporcionará un globo inflado al niño. Este deberá tomar con una mano el globo y correr alrededor del círculo.	-Globo. -Gis.	3 minutos.

2	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Arrastrarse en el piso de espalda.	El niño se arrastrará sobre la espalda empujándose con los pies y manos en el suelo.	<ul style="list-style-type: none"> • Arrastrarse. • Empujar con pies. • Tocar. 	El niño se acostará en el piso y comenzará arrastrarse de espalda, empujando el cuerpo con los pies y manos apoyados en el suelo.	-Sin elemento.	2 minutos.

3	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Balanciarse con ambos pies.	El niño se balanceará con los pies fijos en el suelo.	<ul style="list-style-type: none"> • Balancear. • Pisar. 	El niño balanceará el tronco y los brazos manteniendo los pies fijos en el suelo.	-Sin elemento.	2 minutos.

4	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Sentarse y Pararse.	El niño deberá sentarse y pararse sin utilizar manos.	<ul style="list-style-type: none"> • Sentarse. • Pararse. 	Se colocará el aro frente al niño, esté deberá pararse y sentarse dentro del aro, sin usar las manos y sin caerse.	-Aro.	2 minutos.

5	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Caminar alrededor del aro.	El niño caminará alrededor del aro sosteniéndolo con una sola mano.	<ul style="list-style-type: none"> • Tocar. • Caminar. 	Se le proporcionará un aro y el niño deberá sostenerlo verticalmente con una mano contra el suelo, caminará alrededor sin que le caiga.	-Aro.	2 minutos.

6	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Correr y Saltar.	El niño deberá correr y saltar cada que se encuentre con un globo en el suelo.	<ul style="list-style-type: none"> • Correr. • Saltar. 	La Maestra colocará en el suelo globos esparcidos a diferentes distancias. El niño deberá correr y cada que se encuentre con un globo en el suelo deberá saltarlo, sin pisarlo.	-Globos.	5 minutos.

7	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Saltar.	El niño saltará desde una altura de 20cm. de alto.	<ul style="list-style-type: none"> • Saltar. • Flexionar rodillas. 	Se colocará una colchoneta frente al cajón de saltos. El niño deberá saltar a una altura de 20cm. cayendo con los dos pies.	-Cajón de saltos. -Colchoneta.	40 segundos.

8	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Saltar en un pie.	El niño saltará con un solo pie alrededor del círculo.	<ul style="list-style-type: none"> • Saltar con un pie. 	La Maestra trazará en el suelo un círculo grande. El niño deberá saltar con un solo pie alrededor del círculo.	-Cinta adhesiva.	2 minutos.

9	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Lanzar sentado y atrapar de pie.	El niño deberá lanzar el globo sentado, y atraparlo de pie.	<ul style="list-style-type: none"> • Sentarse. • Lanzar. • Levantarse. • Atrapar. 	Se le proporcionará un globo inflado al niño. Sentado lo lanzará lo más alto posible y deberá atraparlo de pie.	-Globo.	40 segundos.

10	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Encestar pelota.	El niño lanzará la pelota y encestará dentro de la cubeta.	<ul style="list-style-type: none"> Lanzar. 	La Maestra colocará una cubeta a 1m. de distancia del niño, él deberá lanzar la pelota y encestar dentro.	-Cubeta. -Pelota chica.	3 minutos.

Anexo 6 Estrategias Grupales Gruesas.

4 A 5 AÑOS DE EDAD

1	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Imitar movimientos.	Los niños imitarán los movimientos que realicé la Maestra con el pañuelo.	Tocar	Se le proporcionará un pañuelo a cada alumno y colocándose frente a la Maestra imitarán los movimientos que realicé.	- Pañuelo.	10 minutos.

2	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Saltar.	Los niños deberán saltar los bastones que se encuentren en el piso.	Correr Pisar Saltar	Se colocarán bastones en el piso a distancia de 1m. cada uno, los niños correrán y cada vez que se encuentren con un bastón en el piso deberán saltarlo.	- Bastones.	5 minutos.

3	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Jalar.	Los niños en parejas tomarán un bastón de los extremos lo jalarán y tratarán de arrastrar al compañero.	Tocar Pisar Jalar hacia atrás	Cada pareja tendrá dos bastones, ambos tomarán por el extremo; cada uno, deberán jalar lo más fuerte que puedan tratando de arrastrar al compañero.	-2 Bastones por pareja.	3 minutos.

4	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Equilibrio sobre un pie.	Los niños en parejas deberán tomar por el extremo un pañuelo manteniendo el equilibrio sobre un pie.	Tocar Pisar en un pie	En parejas se les proporcionará un pañuelo, deberán tomarlo por el extremo con una sola mano manteniendo el equilibrio sobre un pie.	- Pañuelo por pareja.	2 minutos.

5	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Cuadrupedia.	Los niños realizarán cuadrupedia.	Correr Cuadrupedia	Los niños correrán libremente y la maestra al decir "alto" deberá adoptar cuadrupedia.	- Sin elemento.	5 minutos.

CUARTA SESIÓN

Anexo 7 Estrategias individuales Finas.

4 A 5 AÑOS DE EDAD

1	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Pescar con pinzas.	El niño tomará uno a uno los pompones del recipiente con las pinzas y deberá acomodarlos en las tazas por color.	Pescar con pinzas.	La Maestra colocará sobre la mesa un recipiente con 30 pompones de colores y tazas vacías. El niño tomará uno a uno los pompones con las pinzas y deberá colocarlos en cada taza por color	-Charola o plato hondo. -Pompones de diferentes colores. -Tazas pequeñas. -Pinzas.	5 minutos.

2	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Traspasar agua.	El niño deberá traspasar el agua con una esponja de un recipiente a otro.	Tocar Apretar con manos	La Maestra preparará dos recipientes separados, uno, llenos de agua y el otro vacío. Con una esponja el niño deberá traspasar el agua de un recipiente a otro.	-Dos recipientes hondos. -Esponja. -Agua	5 minutos.

3	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Moldear plastilina.	El niño deberá hacer formas de plastilina uniendo de 2 a 3 partes.	Unir	La Maestra le proporcionará plastilina al niño y deberá hacer formas de plastilina uniendo de 2 a 3 partes.	-Una barra de plastilina.	3 minutos

4	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Armar collar.	El niño deberá formar un collar compuesto por 10 botones en un hilo	Ensartar	Se le proporcionarán 10 botones y un hilo. El niño deberá ensartar cada botón en el hilo hasta formar un collar.	-10 botones -Hilo	3 minutos.

5	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Recortar línea recta.	El niño deberá recortar a lo largo de una línea recta.	Recortar	La Maestra le dará una lámina con una línea recta trazada. El niño deberá recortar a lo largo de la línea recta.	-Lámina: a) línea recta.	30 segundos.

6	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Embonar figuras geométricas.	El niño deberá embonar las piezas geométricas en su molde de manera adecuada.	Embonar	La Maestra dejará sobre la mesa un molde con sus piezas geométricas y el niño deberá embonarlas de manera adecuada.	-Molde y piezas geométricas.	3 minutos.

7	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Torre de vasos.	El niño realizará una torre con 5 vasos de plástico.	Acomodar	Se le proporcionará al niño 5 vasos de plástico y deberá realizar una torre (uno encima del otro).	-5 vasos de plástico.	2 minutos.

8	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Pegar papeles.	El niño pegará papelitos pequeños en el contorno de una figura.	Acomodar.	La Maestra realizará con anticipación una figura en hoja blanca y el niño deberá pegar papelitos pequeños en el contorno de la figura.	-Hoja con figura (casa, árbol, gato) -Papelitos de distintos colores. Resistol.	15 minutos.

9	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Representar figuras.	El niño realizará figuras con botones	Tocar Acomodar	Se le darán al niño botones de distintos tamaños y colores. Y deberá realizar diferentes figuras (casa, animales, círculos).	Botones.	15 minutos.

10	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Sacar punta a un lápiz.	El niño sacará punta a un lápiz con un sacapuntas portátil.	Girar con los dedos. Tocar.	Se le brindará al niño un sacapuntas portátil y el deberá sacarle punta al lápiz.	Sacapuntas portátil -Lápiz.	30 segundos.

Anexo 8 Estrategias Grupales Finas.

4 A 5 AÑOS DE EDAD

1	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Pegar sopa cruda en una imagen.	Los niños deberán pegar la sopa cruda por toda la imagen trazada en una hoja.	Tocar. Acomodar.	La Maestra le proporcionará a cada niño la hoja de una figura trazada. El niño deberá pegar por todo el contorno de la figura la sopa cruda.	-Hoja con figura trazada. -Sopa cruda. -Pegamento líquido.	20 minutos.

2	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Remarcar línea recta y línea curva.	Los niños deberán repasar (remarcar) con diferentes colores la lámina con línea recta y curva.	Flexionar dedos. Tocar.	La Maestra repartirá a cada niño la lámina con línea curva y la lámina con línea recta. Los niños deberán repasar (remarcar) con diferentes colores cada línea.	-Láminas con líneas: a) curvas b) rectas -Colores.	20 minutos.

3	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Trazar cara feliz en una bolsa.	Los niños deberán trazar la lámina de la cara feliz en su bolsa de papel.	Tocar Trazar	La Maestra colocará la lámina de la cara feliz en el pizarrón, repartirá una bolsa de papel a cada niño y deberán trazar la cara feliz en su bolsa.	-Lámina de figura con cara feliz. -Bolsa de papel. -Crayones.	25 minutos.

4	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Recortar	Los niños deberán recortar figuras de revista sin desviarse 6mm. Del borde.	Tocar. Recortar.	Se le dará una revista a cada niño y deberán recortar 2 figuras sin desviarse más de 6mm. del borde.	-Revista o catálogos -Tijeras.	5 minutos.

5	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Copiar letras.	Los alumnos copiarán las letras en hojas blancas.	Tocar	La Maestra mostrara lámina por lámina a los alumnos y ellos deberán copiarlas en una hoja blanca.	-Láminas de letras: a) Q b) M c) S d) K -Hojas blancas. -Lápiz.	10 minutos.

QUINTA SESIÓN

Anexo 9 Estrategias Individuales Gruesas.

5 A 6 AÑOS DE EDAD

1	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Lanzar de un lado a otro.	El niño acostado boca abajo deberá pasar el vaso de plástico de un lado a otro sin mover la pelota.	Lanzar. Tocar.	El niño con el vaso de plástico en las manos y acostado boca abajo, delante de una pelota chica pasar el vaso de un lado a otro, sin mover la pelota.	-Vaso de plástico. -Pelota chica.	2 minutos.

2	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Contraer y extender pies.	El niño sentado deberá rodar con los pies el bastón hacia su cuerpo y extenderse lo más posible para alejarlo.	Sentarse. Estirarse. Flexión de rodillas.	La Maestra le proporcionará un bastón al niño, deberá sentarse y hará rodar con los pies el bastón hacia el propio cuerpo, posteriormente extenderse lo más posible para alejarlo.	-Bastón.	2 minutos.

3	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Mecerse sentado.	El niño deberá mecerse sentado sobre la hoja de periódico.	Sentarse. Mecerse.	Se colocará una hoja de periódico extendida en el suelo. El niño deberá sentarse sobre ella y mecerse.	-Hoja de periódico.	1 minuto.

4	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Caminar en talones.	El niño deberá caminar en talones.	Caminar en talones.	El niño deberá caminar por el patio apoyando el peso del cuerpo en los talones.	-Sin elemento.	3 minutos.

5	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Saltar cuerda.	El niño deberá saltar la cuerda.	Saltar.	Se le proporcionará una cuerda al niño y deberá saltar la cuerda 3 veces consecutivas.	-Cuerda.	1 minuto.

6	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Saltar en puntillas.	El niño deberá saltar en puntitas para alcanzar un objeto a lo alto.	Saltar en puntitas.	La Maestra le mostrará al niño un juguete y lo levantará en su mano. El niño deberá saltar en puntitas para alcanzarlo.	-Objeto (juguete).	2 minutos.

7	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Pedalear triciclo.	El niño deberá pedalea un triciclo.	Pedalear. Flexión de rodillas.	Se le proporcionará un triciclo y el niño deberá pedalearlo más de 4m. de distancia.	-Triciclo.	3 minutos.

8	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Subir escaleras.	El niño deberá subir escaleras.	Escalar. Tocar.	Se colocará al niño frente a una escalera y deberá subirla sin ayuda.	-Escalera.	1 minuto.

9	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Rodar globo con una mano.	El niño deberá rodar el globo con una mano.	Tocar.	Se colocará a una distancia de 3m una cubeta. El niño hincado deberá rodar el globo con una sola mano hasta depositarlo en la cubeta.	-Globo. -Cubeta.	2 minutos.

10	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Desplazarse montado en un bastón.	El niño montado de caballo se desplazará en diferentes direcciones.	Trotar. Tocar. Brincar.	La Maestra le proporcionará un bastón al niño y deberá desplazarse en diferentes direcciones montado de caballo.	-Bastón.	3 minutos.

Anexo 10 Estrategias Grupales Gruesas.

5 A 6 AÑOS DE EDAD

1	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Saltar con ambos pies.	Los niños saltarán con los pies juntos al interior y exterior del aro.	Correr Pisar Saltar	Correrán libremente, cuando los niños se encuentren con un aro, saltarán con los pies juntos hacia el interior del aro. Después saltar hacia afuera igual con los dos pies y seguir corriendo.	- Aro.	10 minutos.

2	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Cuadrupedia.	Los niños en parejas pasarán en cuadrupedia por el aro.	Tocar Cuadrupedia	En parejas se les proporcionará un aro. Un niño deberá sostener con una mano el aro verticalmente, y el otro pasará en cuadrupedia por el mismo aro.	- Aro por pareja.	3 minutos.

3	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Tocar con pies.	Los niños en parejas se sentarán delante del bastón apoyándose con las manos detrás del cuerpo y subirán con los pies sobre el bastón.	Tocar Sentarse Estirarse Flexionar rodillas	Se colocarán en parejas, un integrante sostendrá un bastón verticalmente contra el piso reteniéndolo, el otro se sentará delante del bastón, se apoya con las manos detrás del cuerpo y sube con los pies sobre el bastón.	- Bastón por parejas.	3 minutos.

4	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Lanzar y atrapar.	Los niños en parejas y acostados de frente deberán lanzar la pelota y atraparla.	Acostarse Lanzar Tocar	En parejas se colocarán acostados uno frente al otro y deberán lanzarse la pelota, ambos deberán atraparla y volver a lanzarla.	- Pelota por parejas.	2 minutos.

5	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Girar las piernas.	Los niños en parejas elevarán y estirarán las piernas dando giros circulares por arriba y abajo.	Sentarse Estirar piernas Levantar Gira piernas	En parejas sentados de frente, uno elevará y estirará las piernas, el otro integrante realizará giros circulares, pasando por abajo y arriba con sus piernas extendidas.	-Sin elemento.	2 minutos.

SEXTA SESIÓN

Anexo 11 Estrategias Individuales Finas.

5 A 6 AÑOS DE EDAD

1	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Rellenar una figura trazada.	El niño cubrirá con plastilina una figura trazada en una hoja.	Tocar	La Maestra trazará una figura en una hoja blanca, y el niño posteriormente con plastilina cubrirá toda la figura.	-Lámina con figura trazada.	10 minutos.

2	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Limpiapipas en un escurridor.	El niño pondrá los limpiapipas en los huecos de un escurridor o cesto.	Ensartar	Se le proporcionará al niño 20 limpiapipas y deberá ensartarlos en los huecos del escurridor.	-20 limpiapipas. -Esurridor o cesto.	10 minutos.

3	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Desarmar un juguete.	El niño desarmará un juguete de piezas colocadas a presión.	Desarmar	Se le dará al niño un juguete de piezas colocadas a presión y deberá desarmarlo completamente.	-Juguete desarmable	3 minutos.

4	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Tocar cada dedo con el pulgar.	El niño doblará los dedos y se tocará uno a uno con el dedo pulgar.	Tocar Flexionar dedos.	La Maestra mostrará con la mano derecha, como doblar los dedos e ir tocando uno por uno con el dedo pulgar. El niño la imitará.	-Sin elemento.	3 minutos.

5	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Bola de papel hecha con una mano.	El niño realizará una bola de papel periódico utilizando una sola mano.	Tocar Arrugar	Se le proporcionará una hoja de papel periódico y el niño deberá arrugarla con una sola mano hasta lograr hacer una bola.	-Hojas de papel periódico.	3 minutos

6	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Identificar elementos con ojos cerrados.	El niño identificará mediante el tacto con los ojos cerrados, los elementos que se le han presentado.	Tocar	La Maestra colocará arroz, frijol y sopa de coditos por separado en cada plato. El niño deberá identificar que elemento está tocando con los ojos cerrados.	-Platos chicos. -Frijol -Arroz. -Sopa de coditos. -Paliacate.	5 minutos.

7	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Punzar el contorno de una figura.	El niño punzará el contorno de una figura trazada.	Punzar	La Maestra le dará la lámina ya trazada y el niño con un punzón picará el contorno de la figura.	-Lamina con figura trazada. -Punzón.	15 minutos.

8	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Dibujos incompletos.	El niño completará una serie de dibujos incompletos.	Dibujar	Se le proporcionará la lámina con un dibujo incompleto. Y el niño deberá seguir los puntos para completar y averiguar de qué figura se trata.	-Lamina de dibujos incompletos. -Lápiz.	15 minutos.

9	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Borrar línea recta.	El niño utilizará una goma para borrar una línea recta marcada con lápiz.	Tocar	La Maestra trazará con lápiz una línea recta y el niño con ayuda de una goma borrará la línea.	Hoja blanca. Lápiz.	15 segundos.

10	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Pasar agua de un vaso a otro.	El niño pasará el agua de un vaso a otro sin derramar	Tocar Sostener	Se le proporcionará un vaso lleno de agua, el niño deberá pasar el agua a otro vaso sin derramar una sola gota.	-2 vasos de plástico. -Agua.	1 minuto.

Anexo 12 Estrategias Grupales Finas.

5 A 6 AÑOS DE EDAD

1	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Dibujar una casa con formas simples.	Los niños dibujarán una casa utilizando formas simples (cuadrados, rectángulos, círculos).	Tocar Trazar	La Maestra les repartirá una hoja blanca y pedirá a los niños que dibujen una casa, empleando formas simples (cuadrados, rectángulos, círculos).	-Hojas blancas. -Lápiz.	10 minutos.

2	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Unir puntos.	Los niños unirán los puntos de una figura para formar la figura completa.	Tocar. Trazar.	Se le proporcionará una hoja de figura en puntos a cada niño y ellos deberán unir los puntos formando una figura.	-Lámina de figura en puntos. -Lápiz.	10 minutos.

3	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Calcar formas geométricas.	Los niños calcarán las láminas de círculo, cuadrado y rectángulo con papel calca.	Tocar Calcar	La Maestra repartirá una lámina de un círculo, un cuadrado y un rectángulo a cada niño. Ellos deberán con ayuda del papel calca trazar cada figura.	-Lámina de: a) círculo b) cuadrado c) rectángulo -papel calca. -Lápiz.	10 minutos.

4	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Reproducir figura.	Los niños realizarán la figura del infinito en una hoja blanca.	Tocar	La Maestra realizará la figura del infinito en el pizarrón y los niños deberán realizar varias veces la misma figura en su hoja blanca.	-Hojas blancas. -Lápiz.	2 minutos.

5	ACTIVIDAD	OBJETIVO	MOVIMIENTOS UTILIZADOS	ESTRATEGIA	MATERIAL	TIEMPO
	Girar matraca.	Los niños imitarán a la Maestra girando una matraca.	Girar manos. Tocar Sostener	La Maestra mostrará cómo se gira una matraca. Posteriormente los niños deberán imitarla, girando la matraca.	-Matraca.	30 segundos.

INVENTARIO DE HABILIDADES BÁSICAS

**Un modelo diagnóstico-prescriptivo para el manejo
de problemas asociados al retardo en el desarrollo**

- **Área de coordinación visomotriz**
- **Área personal-social**
- **Área de comunicación**



**Silvia Macotella Flores
Martha Romay Morales**

trillas 

CONTINUACIÓN SUBÁREA: COORDINACIÓN MOTORA GRUESA

	P.M.	Observaciones
10. Elude	1 (___)	
11. Envía rodando	1 (___)	
12. Bota pelota	1 (___)	
13. Encesta pelota	2 (___)	
a) cubeta	___	
b) canasta	___	
Puntuación Máxima	26	
Categoría		
Núm. Habilidades		
Probadas	___	
Núm. Respuestas		
Correctas	___	
Porcentaje Ejecución		
Correcta Categoría	___	
Observaciones		<p><i>Guía de observación</i></p> <p>I. Locomoción</p> <p>a) arrastra los pies</p> <p>b) tropieza al caminar</p> <p>c) lentitud</p> <p>d) zigzaguo</p> <p>II. Movimientos involuntarios</p> <p>a) cabeza</p> <p>b) piernas</p> <p>c) brazos</p> <p>d) tronco</p> <p>III. Resistencia</p> <p>a) se cansa al correr</p> <p>b) se cansa al caminar</p> <p>c) se cansa al saltar</p> <p>d) se cansa al hincarse</p> <p>IV. Postura</p> <p>a) camina encorvado</p> <p>b) camina arqueado hacia los lados</p> <p>V. Sistema musculoesquelético</p> <p>a) flaccidez</p> <p>b) tensión</p> <p>c) rigidez ósea</p> <p>VI. Constitución física</p> <p>a) obesidad</p> <p>b) raquitismo</p> <p>c) irregularidades en brazos, piernas, manos, dedos, etcétera</p>
E. Actividades de integración motriz	P.M.	
1. Empuja	1 (___)	
2. Jala	1 (___)	
3. Carga objetos	3 (___)	
a) pequeños	___	
b) voluminosos	___	
c) superpuestos	___	
4. Utiliza juegos	2 (___)	
a) con ayuda	___	
b) sin ayuda	___	
5. Sube a vehículos	2 (___)	
a) con ayuda	___	
b) sin ayuda	___	
Puntuación Máxima	9	
Categoría		
Núm. Habilidades		
Probadas	___	
Núm. Respuestas		
Correctas	___	
Porcentaje Ejecución		
Correcta Categoría	___	
		<i>Especificaciones</i>

Anexo 14

GUÍA PORTEGE

NOMBRE _____ FECHA DE NACIMIENTO _____

ESCUELA _____ FECHA DE APLICACIÓN _____

DESARROLLO MOTRIZ

Nivel de edad	ficha	Objetivo
0-1	1	Alcanza un objeto colocado de 15 a 22 cm. (6-9")delante de el
	2	Coge un objeto sostenido de 8 cm. (3") delante de el
	3	Alcanza un objeto que está delante de él y lo coge
	4	Alcanza un objeto perdido
	5	Se pone un objeto en la boca
	6	Apoya la cabeza y los brazos en el pecho cuando esta boca abajo
	7	Sostiene la cabeza y el pecho erguidos apoyado en un brazo
	8	Toca e investiga objetos con la boca
	9	Estando boca abajo , se voltea de lado y mantiene la posición el 50% de las veces
	10	Se voltea boca arriba, estando boca abajo
	11	Cuando esta boca abajo se mueve hacia delante (la distancia del largo de su cuerpo)
	12	Estando boca arriba se rueda a un costado
	13	Se pone boca abajo estando boca arriba
	14	Se sienta cogiéndose de los dedos de un adulto
	15	Voltea fácilmente la cabeza cuando el cuerpo seta apoyado
	16	Se queda sentado durante dos minutos
	17	Suelta un objeto deliberadamente para alcanzar otro
	18	Recoge y deja caer objetos apropósito

	19	Se sostiene de pie con un máximo de apoyo
	20	Estando de pie salta mientras se le sostiene
	21	Gatea para obtener un objeto
	22	Se sienta apoyándose solo
	23	Estando sentado se coloca en posición de gatear
	24	Puede sentarse cuando esta boca abajo
	25	Se sienta sin apoyarse en las manos
	26	Tira objetos al azar
	27	Se mese hacia atrás y hacia delante en posición de gatear
	28	Se pasa un objeto de una mano a otra estando sentado
	29	Sostiene en una mano 2 cubos de 2.5 cm. (1")
	30	Se pone de rodillas
	31	Se pone de pie apoyándose en algo
	32	Usa el pulgar y el índice como pinzas para recoger un objeto
	33	Gatea
	34	Estira la mano tratando de alcanzar algo, cuando está en posición de gatear
	35	Se pone de pie con un mínimo de apoyo
	36	Se lame la comida que tiene alrededor de la boca
	37	Se mantiene de pie solo durante un minuto
	38	Vacía de golpe un objeto que está en un recipiente
	39	Voltea, a la vez, varias páginas de un libro
	40	Recoge con una cuchara o pala
	41	Coloca objetos pequeños dentro de un recipiente
	42	Se sienta cuando está de pie
	43	Aplauda
	44	Camina con un mínimo de apoyo
	45	Da unos cuantos pasos sin apoyo

1-2	46	Trepa las escaleras gateando
	47	Se pone de pie cuando está sentado
	48	Hace rodar una pelota imitando a un adulto
	49	Se trepa a una silla de adulto, se voltea y se sienta
	50	Coloca 4 aros en una clavija
	51	Coloca tarugos de 2.5 cm (1") del tablero en el que están colocados
	52	Coloca un tarugo de 2.5 cm (1") en el tablero perforado
	53	Construye una torre de 3 bloques
	54	Hace rayas con un creyón (lápiz de cera, crayola) o con lápiz
	55	Camina solo
	56	Baja las escaleras gateando hacia atrás
	57	Se sienta en una silla pequeña
	58	Se pone en cuclillas y vuelve a ponerse de pie
	59	Empuja y jala (tira de) juguetes mientras camina
	60	Usa un caballito de mecer o una sillita mecedora
	61	Sube las escaleras con ayuda
	62	Dobla la cintura para recoger objetos sin caerse
	63	Imita un movimiento circular
2-3	64	Ensarta 4 cuentas grandes en dos minutos
	65	Da vueltas a las perillas de la puerta, manijas, etc.
	66	Salta en un sitio con ambos pies
	67	Camina hacia atrás
	68	Baja las escaleras caminando con ayuda
	69	Arroja la pelota a un adulto que está a metro y medio (5') de distancia sin que el adulto mueva los pies
	70	Construye una torre de 5-6 bloques
	71	Vuelve las páginas de un libro una por una
	72	Desenvuelve un objeto pequeño

	73	Dobla un papel por la mitad imitando al adulto
	74	Arma y desarma un juguete de piezas colocadas a presión
	75	Desatornilla juguetes que encajan unos dentro de otros
	76	Patea una pelota grande fija
	77	Hace bolas de arcilla o de plastilina
	78	Empuña un lápiz entre el pulgar y el índice apoyándolo en el dedo medio
	79	Da un volantín (maroma, vuelta de campana) hacia delante con apoyo
	80	Clava 5 de cada 5 tarugos
3-4	81	Arma rompecabezas de 3 piezas o un tablero de figuras geométricas
	82	Corta con tijeras
	83	Salta desde una altura de 20 cm. (8")
	84	Patea una pelota grande cuando se le rueda hacia el
	85	Camina de puntillas
	86	Corre 10 pasos coordinando y alternando el movimiento de los brazos y los pies
	87	Pedalea un triciclo una distancia de metro y medio (5")
	88	Se mece en un columpio cuando se le pone en movimiento
	89	Sube a un tobogán (resbaladero) de 1.20 a 1.80 m (4-6') y se desliza
	90	Da volantines(maromas, vueltas de campana) hacia delante
	91	Sube las escaleras alternando los pies
	92	Marcha
	93	Coge una pelota con las dos manos
	94	Traza con plantillas (patrones) siguiendo los contornos
	95	Corta a lo largo de una línea recta de 20 cm. (8") apartándose a lo más 6 mm.(1/4") de la línea
	96	Se mantiene en un pie sin ayuda de 4 a 8 segundos
4-5	97	Cambia de dirección al correr
	98	Camina en una tabla manteniendo el equilibrio

	99	Salta hacia adelante 10 veces sin caerse
	100	Salta sobre una cuerda suspendida a 5 cm. (2") del suelo
	101	Salta hacia atrás 6 veces
	102	Hace rebotar y coge una pelota grande
	103	Hace formas de plastilina uniendo de 2 a 3 partes
	104	Corta curvas
	105	Atornilla objetos con rosca
	106	Baja las escaleras alternando los pies
	107	Pedalea un triciclo y da vuelta a una esquina
	108	Salta en un pie 5 veces consecutivas
	109	Recorta un círculo de 5 cm. (2")
	110	Dibuja figuras simples que se pueden reconocer como una casa, un hombre, un árbol
	111	Recorta y pega formas simples
5-6	112	Escribe en letra de imprenta mayúsculas grandes, aisladas en cualquier parte del papel
	113	Camina sobre una tabla y mantiene el equilibrio hacia adelante, hacia atrás y de lado
	114	Brinca
	115	Se mece en un columpio iniciando y manteniendo el movimiento
	116	Dobla los dedos y toca uno por uno con el pulgar
	117	Puede copiar letras minúsculas
	118	Trepa escaleras de mano o las escaleras de un tobogán (resbaladero) de 3 m. (10') de altura
	119	Golpea un clavo con un martillo
	120	Hace rebotar una pelota y la controla
	121	Colorea sin salirse de las líneas del 95% de las veces
	122	Recorta figuras en revistas o catálogos sin desviarse más de 6mm. (1/4") de borde

	123	Usa un sacapuntas
	124	Copia dibujos complejos
	125	Arranca figuras simples de un papel
	126	Dobla un papel cuadrado 2 veces, diagonalmente, imitando al adulto
	127	Coge con una mano una pelota suave o una bolsa de semillas que se le tira
	128	Puede saltar la cuerda por si solo
	129	Golpea una pelota con un bate o palo
	130	Recoge un objeto del suelo mientras corre
	131	Patina hacia adelante 3 m. (10')
	132	Monta en bicicleta
	133	Se resbala en un trineo
	134	Camina o juega en una piscina con el agua hasta la cintura
	135	Conduce una patineta (patín del diablo) empujándose con un pie
	136	Salta y gira sobre un pie
	137	Escribe su nombre con letra de imprenta en papel escolar usando las líneas
	138	Salta de una altura de 30 cm. (12") y cae en la punta de los pies
	139	Se mantiene en un pie, sin apoyo, con los ojos cerrados por 10 segundos
	140	Se cuelga durante 10 segundos de una barra horizontal

GLOSARIO

CEFALOCAUDAL:

Hace referencia a una orientación anatómica que va desde la cabeza hasta los pies. En el ámbito médico su uso no se limita a un hecho anatómico, ya que también tiene utilidad clínica durante la evaluación ordenada de un paciente, en radiología para cortes topográficos o en la valoración ecosonográfica del feto.

Eje largo del cuerpo que se extiende desde la cabeza hasta la cola o parte baja o posterior.

MIELINIZACIÓN:

(Myelination). Formación o acumulación de mielina durante el proceso de desarrollo o de regeneración de un nervio.

NEUROPSICOLOGÍA:

Rama de la psicología que estudia el sistema nervioso y su influencia en la conducta. Muchos de los psicólogos soviéticos son neuropsicólogos.

PROPIOCEPTOR:

Receptor sensible a la posición y el movimiento del cuerpo y sus extremidades, el cual incluye: receptores sensibles a la orientación del cuerpo en el espacio y a la rotación del mismo, los cuales se localizan en el vestíbulo del oído interno y en los conductos semicirculares, y receptores sensibles a la posición y el movimiento de los miembros del cuerpo (que dan lugar a las sensaciones cenestésicas), los cuales se localizan en los músculos, los tendones y las articulaciones.

SINERGISMO:

Principio que sostiene que las respuestas o ideas se deben a la combinación de factores coordinados que actúan juntos.

Asociación normal de músculos funcionalmente vinculados en la producción de un movimiento voluntario coordinado.