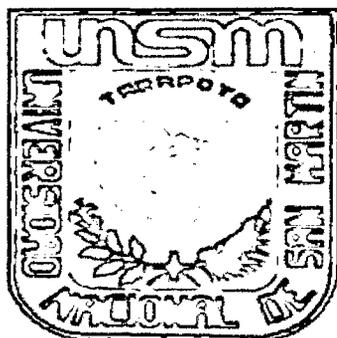


UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN TARAPOTO

FACULTA DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES – RIOJA
ESCUELA ACADÉMICA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
INICIAL



TESIS

**INDICADORES DEL DESARROLLO PSICOMOTOR FINO
PRESENTES Y AUSENTES EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 5
AÑOS DE EDAD DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL
NIVEL INICIAL DEL DISTRITO DE RIOJA EN EL AÑO 2009**

PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN INICIAL

AUTORAS:

Br. EDELMIRA CUBAS CABANILLAS

Br. KATHERINE TATIANA CUEVA MARTÍNEZ

ASESOR:

Lic. Mg. Ibis Lizeth López Novoa

RIOJA – PERÚ

2010

DEDICATORIA

Edelmira:

Para mis padres, por su comprensión y ayuda en momentos malos y menos malos. Me han enseñado a encarar las adversidades sin perder nunca la dignidad ni desfallecer en el intento. Me han dado todo lo que soy como persona, mis valores, mis principios, mi perseverancia y mi empeño, y todo ello con una gran dosis de amor y sin pedir nunca nada a cambio.

Para mi esposo Manuel, Por su paciencia, por su comprensión, por su empeño, por su fuerza, por su amor, por ser tal y como es.

Para mi hijo Bryan, El es lo mejor que nunca me ha pasado, y ha venido a este mundo para darme el último empujón para terminar el trabajo. Es sin duda mi referencia para el presente y para el futuro.

A todos ellos,

Muchas gracias de todo corazón.

Katherine Tatiana:

Mi tesis la dedico a las personas más importantes:

Para mi mamá Marilú, por que a pesar de todas las dificultades de la vida siempre estuvo a mi lado y brindarme el afecto, cariño y la fuerza necesaria para realizar mi sueño de ser profesional y así seguir adelante y saltar las dificultades que se me presentaron diariamente.

Así mismo también dedico a mi hermano Boris por ser el mas cariñoso y comprensivo de todos los hermanos que puede existir. A ellos mi agradecimiento eterno por ayudarme en todo lo necesario para tener una profesión.

AGRADECIMIENTO

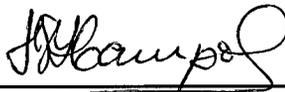
Primero y como más importante, nos gustaría agradecer sinceramente a nuestra asesora de Tesis, Lic. Mg. Ibis Lizeth López Novoa, su esfuerzo y dedicación, Sus conocimientos, sus orientaciones, su manera de trabajar, su persistencia, su paciencia y su motivación han sido fundamentales para nuestra formación como investigadoras.

También nos gustaría agradecer los consejos recibidos a lo largo de los últimos años por otros profesores de la UNSM Facultad de Educación y Humanidades-Rioja, que de una manera u otra han aportado su granito de arena a nuestra formación como profesionales.

Para ellos,

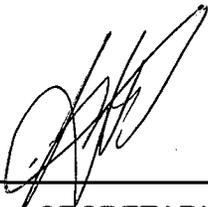
Muchas gracias por todo.

JURADO



PRESIDENTE

Dra. Jeanett Sonia Igarza Campos



SECRETARIO

Lic. Rubén A. Pisconte Barahona



MIEMBRO

Lic. Edgard Martín Esquén Perales

ÍNDICE

	Pág.
DEDICATORIA	2
AGRADECIMEINTO	3
RESUMEN	7
ABSTRACT	8
CAPITULO I : INTRODUCCION	
1. El problema	
1.1 Antecedentes del problema	10
1.2 Definición del problema	19
1.3 Enunciado del problema	19
2. Marco teórico	
2.1 Antecedentes de la investigación	20
2.2 Bases teóricas	26
2.2.1 Desarrollo motor	26
2.2.2 Desarrollo psicomotor	27
2.2.3 Desarrollo de la función tónica	27
2.2.4 Desarrollo cognitivo y psicomotor	30
2.2.5 El desarrollo psicomotor según Piaget	35
2.2.6 La psicomotricidad	37
2.2.7 Área motora fina	53
2.3 Definición de términos	62
2.4 Hipótesis	65
2.4.1 Hipótesis alternativa	65
2.4.2 Hipótesis nula	65
2.5 Variable de estudio	65
2.6 Objetivos	
2.6.1 Objetivo general	69
2.6.2 Objetivos específicos	69

CAPITULO II : MATERIALES Y METODOS	
2.1. Metodología de la investigación	71
2.1.1 Tipo de investigación	71
2.1.2 Nivel de investigación	71
2.2 Población y muestra	
2.2.1 Población	71
2.2.2 Muestra	71
2.3 Diseño de contrastación	72
2.4 Fuentes, técnicas e instrumentos de investigación	
2.4.1 Fuentes de investigación	72
2.4.2 Técnicas de investigación	72
2.4.3 Instrumentos de investigación	73
2.5 Procesamiento de datos	74
CAPITULO III : RESULTADOS	
3.1 Resultados	77
CAPITULO IV : DISCUSIÓN DE RESULTADOS Y CONCLUSIONES	
4.1 Discusión de resultados	90
4.2 Conclusiones	94
4.3 Recomendaciones	95
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	96
ANEXOS	
Anexo N° 1: Lista de cotejo para verificar los indicadores del desarrollo motor fino de los niños y niñas de instituciones educativas del nivel inicial del distrito de Rioja.	104
Anexo N° 2: Confiabilidad de la consistencia interna del instrumento de medición.	106

RESUMEN

La presente investigación consistió en identificar y analizar los indicadores del desarrollo psicomotor fino, que presentan o no los niños y niñas de cinco años de edad, para lo cual se tomó como referencia a las instituciones educativas del nivel inicial ubicadas en el distrito de Rioja.

La investigación surgió debido al interés por analizar el estado del desarrollo psicomotor fino en los niños y niñas; en estas circunstancias, el objetivo general consistió en conocer la incidencia de los indicadores que explican el desarrollo psicomotor fino, asumiéndose, en base a los antecedentes y teorías existentes, que estos indicadores se presentan en mayor medida lo cual constituyó la hipótesis de investigación.

En la parte operativa, se trabajó con una muestra poblacional, conformada por 59 niños y 55 niñas, quienes fueron evaluados mediante una lista de cotejo considerándose indicadores para las áreas de coordinación viso-motora, motricidad facial, motricidad fonética y motricidad gestual.

Asimismo, la investigación fue conducida bajo un diseño descriptivo simple, formulándose la hipótesis estadística con un nivel de confianza del 95%. Para la contrastación de la hipótesis y de acuerdo a la naturaleza de los datos, se usó la prueba normal para la proporción poblacional, llegando a la conclusión de que existen en mayor medida, indicadores del desarrollo psicomotor fino presentes que ausentes en los niños y niñas de 5 años de edad de Instituciones Educativas del Nivel Inicial del distrito de Rioja, sustentado en el hecho de que el 86% de los niños y niñas presentan en gran medida los indicadores del desarrollo psicomotor fino, en la coordinación viso-manual, el 74% en motricidad facial, el 83% en motricidad fonética y el 80% en motricidad gestual.

ABSTRACT

The present investigation consisted in identifying and examining the point of fine psychomotor development that have or don't have five years old girls and boys, so that we take as a reference the educational institutions of initial levels which are located in Riojas district.

Investigation emerged due to our interest for analyzing the status of the fine psychomotor development of girls and boys, so general objective consisted in knowing the incidence of the indicator that explain the fine psychomotor development that takes into account the background and actual theories that these indicators present in high measure which constituted the hypothesis of our investigation.

In the operative part, we worked with a population proof conformed by 59 boys and 55 girl who were evaluated by a collition roll that takes into account indicators for visual motor, facial phonetic and gestural motrivity.

In that way, investigation was conducted under a simple descriptive design, formulating the statical hypothesu with a 95% trustworth, level to the countrastation of the hypothesu and according to datas nature, we used the normal proof for the proportional population arriving as a conclusion that there are high level indicator of fine psychomotor developments presents than absents in five years old boys and girls of educative institution of initial level of Riojas district , in fact that 86% of boys and girls present in high level the indicators of fine psychomotor development in visual handed coordination, 74% in facial motrocity , 85% in phonetic motrocity and 80% in gesture motrocity

CAPÍTULO I

INTRODUCCION

1. EL PROBLEMA

1.1 ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

El nivel de evolución al que hasta ahora ha llegado la especie humana, le permite utilizar sus posibilidades corporales (el cerebro también es cuerpo) para crear, comunicarse, resolver problemas, percibir, tener sensaciones, relacionar, dudar, tener sentimientos, comprender, desear, creer, recordar, proyectar, organizar, sacar conclusiones, etc., además de para manifestarse. En definitiva, el ser humano constituye una unidad funcional (no una dualidad), que se caracteriza por la corporalidad, en donde se manifiestan procesos espontáneos o controlados por unas estructuras nerviosas que configuran una especie de puente de mando donde tienen cabida, fruto de la experiencia, la maduración y la propia integración, elementos de todo tipo, cognitivos, afectivos y conductuales. La historia del propio individuo, que recoge la de la especie, le llevaría a constituir ese núcleo personal donde podemos localizar su habitual forma de ser, de actuar y de resolver las cosas (Berruezo, 1995. P.75).

De cualquier modo, en toda actividad humana (sea o no evidente) existe un comportamiento corporal. Obviamente, a la luz de lo expuesto, no podemos reducir el cuerpo a un conjunto de partes biológicas que funcionan de forma más o menos automática. Si bien podemos considerar que existe algo en el ser humano que le hace distinto del resto de los animales, su racionalidad, ello no puede separarse de su condición corporal. El cuerpo humano, genética, estructural y funcionalmente correcto, con la adecuada estimulación ambiental, posibilita el logro de las habilidades cognitivas, comunicativas, afectivas y conductuales que le son propias (Berruezo, 1995, p.75).

En este sentido, el ser humano es una unidad psico-afectivo-motriz. Su condición corporal es esencial, lo que ocurre es que, dadas sus posibilidades de desarrollo, va perdiendo importancia poco a poco.

El estudio del desarrollo psicomotor no sólo se fundamenta en esta visión unitaria del ser humano, corporal por naturaleza, sino también desde la conexión de los elementos que se pensaba separados del individuo humano, el cuerpo y el espíritu, lo biológico y lo psicológico.

Lo verdaderamente interesante es que nuestro cuerpo se ha convertido en un medio. Nuestro cuerpo participa en todas nuestras actividades pero no estamos pendientes de él. Desarrollando adecuadamente nuestra psicomotricidad llegamos a un grado de dominio que permite automatizar las acciones motrices y liberar nuestra atención para otros procesos más "nobles", intelectuales por ejemplo. Gracias a esto somos capaces de realizar dos acciones simultáneas, hablar y caminar por ejemplo, porque somos capaces de "excluir nuestro cuerpo". Nuestro cuerpo camina, siguiendo con el ejemplo, y nosotros estamos pendientes de elaborar nuestro discurso. Esta exclusión corporal, o potencialidad corporal por utilizar se encuentra en la base de los aprendizajes instrumentales y de otros aprendizajes. Pensemos por ejemplo, porqué el lenguaje no aparece prácticamente en el primer año de vida. En ese período, el niño está absolutamente centrado en su actividad corporal y todavía no tiene el dominio suficiente sobre su motricidad como para poder "olvidarse" de su cuerpo. Sólo en la medida en que el niño puede ir automatizando procesos motores podrá ocuparse en el desarrollo de capacidades de otro tipo, como lenguaje, pensamiento, etc. Entonces, si el fin es la adaptación y esta supone aprendizajes, lenguaje, recursos de pensamiento para resolver situaciones y todo ello, que tiene su fundamento en el cuerpo, se construye sobre la base de esta exclusión corporal, nosotros, hemos de ocuparnos del cuerpo, del movimiento y del juego de los pequeños para que ellos, llegue un momento en que puedan dejar de estar pendientes de él. (Quirós y Schragar, 1980, p.98)

A través del movimiento exploramos y experimentamos con el mundo que nos rodea y así conocemos los límites de nuestro cuerpo y nuestras capacidades. Éste conocimiento nos proporciona autonomía y por lo tanto seguridad y autoestima. Es indispensable un buen conocimiento del entorno y de nuestro propio cuerpo para poder entender y realizar lo que conocemos como abstracción y representación, es decir, la capacidad de plasmar en un papel lo que vemos, decimos, oímos y sentimos (el dibujo y la lecto-escritura). El desarrollo psicomotor está formado por una serie de aprendizajes que el niño realiza a través del movimiento (Lama, 2009, p.26).

El movimiento humano no es solo el resultado de la contracción de algún músculo, sino que es un acto voluntario orientado a un fin determinado, con un objetivo, algo planificado e intencionado. Este objetivo está situado en el medio que nos rodea, así que la motivación del movimiento dependerá de los estímulos que nos proporcione el entorno (Lama, 2009, p.26).

Nos movemos porque queremos conseguir algo que nos interesa de nuestro alrededor, persona u objeto. Lo queremos y ponemos en marcha los mecanismos necesarios para llegar hasta él.

Hasta este punto se comprende que el movimiento es algo intrínseco a la vida desde que ésta aparece. Desde que el niño nace aparece el movimiento en él. Como señala SCHILLING, citado por LAMA "El movimiento es la primera forma, y la más básica, de comunicación humana con el medio". Entonces, como sea el desarrollo psicomotor del niño condicionará su capacidad de relacionarse con su entorno y afectará a su coordinación y aprendizaje.

Es importante tener en cuenta que la infancia es la etapa más importante del desarrollo humano, no sólo en lo referente al aspecto motor, sino

también al cognitivo, lingüístico, afectivo y social. El niño es como una esponja que todo lo absorbe, constantemente explora el mundo que le rodea, se descubre así mismo y a los demás, aprende de cualquier circunstancia y se enriquece a cada momento. Ante estas posibilidades los adultos (padres y maestros, sobre todo) son quienes deben darle la seguridad, las referencias estables, los elementos y las situaciones que faciliten su desarrollo integral, su creatividad y su adaptación al mundo exterior (Nayeli, s/f, p.35).

El desarrollo físico de los niños consiste en algo más que en aprender a andar. En este proceso hay dos divisiones fundamentales del desarrollo motor: grueso y fino. El desarrollo motor grueso se refiere a las acciones de los músculos más grandes del cuerpo, los que controlan los movimientos principales del tronco y las extremidades. El desarrollo motor fino se refiere a las acciones de los músculos que controlan movimientos menores y más localizados, sobre todo los de las manos y los dedos.

El desarrollo psicomotor se produce impulsado por la maduración biológica propia del proceso de crecimiento y por la estimulación social que el infante recibe. Sin maduración física no hay progreso, pero sin estimulación externa que favorezca el aprendizaje tampoco es posible dicho progreso.

Es necesario que los niños adquieran habilidades y/o destrezas para obtener un buen nivel académico. Entre 4 y 5 años se encuentran en proceso de preparación para la etapa escolar, son más independientes, más comunicativos. Sus logros obedecen a su desarrollo neurológico y sus propios aprendizajes en el nido o jardín de infancia. Dada su madurez intelectual, especialmente en las áreas de lenguaje e intelectual, podemos apreciar avances significativos.

Una vez que el niño que empieza a tomar conciencia de sus límites nota que hay cosas que son "yo" y cosas que son "no yo", necesita agrupar esas impresiones parciales de sí mismo para construir su globalidad, su yo corporal. En este punto resulta importante la conjunción de datos exteroceptivos: sensaciones visuales, auditivas, gustativas, olfativas y táctiles con datos propioceptivos: sensaciones de equilibrio, orientación y las sensaciones cinestésicas o kinestésicas referidos a sus propios elementos corporales. Poco a poco va unificando su cuerpo e identificándose con él. Va construyendo su esquema corporal que recoge nuestra experiencia y conocimiento del cuerpo y de sus partes, así como el dominio, motriz, simbólico, verbal y representativo que tenemos del mismo. El esquema corporal resume nuestra propia historia corporal (Berruezo, 1995, p.128).

En este sentido, el niño además de manejar y conocer su cuerpo se relaciona con las cosas y personas que le rodean, organiza su cuerpo, y con referencia en él, tiene que organizar el mundo: los objetos y las personas. Se va desarrollando en el espacio y en el tiempo. El espacio corporal, de apresamiento, va ampliándose hasta el espacio de acción y éste hasta el espacio de la realidad e incluso al espacio de la intención, del deseo (Fernández, 1994, p.60). Pero todavía su experiencia es concreta, manipulativa o perceptiva. Conoce lo que ve, lo que toca, lo que vive. El tacto, la visión y la locomoción, son los instrumentos de los que se vale el niño para conocer, organizar, asimilar y representar el espacio.

Por otra parte, el lenguaje es tributario de las adquisiciones motrices. Pensemos por ejemplo cuando utilizamos las palabras para nombrar las cosas, esta acción nos sirve para pedir objetos que no tenemos. El lenguaje aparece después de que el niño tiene experiencia concreta, manipulativa, de las cosas. Primero percibimos, vemos, manipulamos. Después nombramos, representamos. Nombrar algo supone haber superado, al menos mínimamente, la absoluta concreción, puesto que

nombramos algo que conocemos y que queremos, pero no tenemos. Sin embargo, somos capaces de recordarlo o pensar en ello, lo que quiere decir que hemos elaborado una imagen mental de ese objeto. El lenguaje, necesita de un mínimo desarrollo simbólico que permita dar el salto de la acción, a la representación (Berruezo, 1995, p.123).

Queda patente entonces que el movimiento, no es algo puramente motriz, puesto que, desde los inicios en que las emociones se expresan de manera tónica, el movimiento es comunicación, es lenguaje. Nuestro ser se expresa continuamente. Lo que ocurre es que poco a poco el lenguaje verbal va sustituyendo muchas de las funciones expresivas que tenía la motricidad infantil y los adultos corremos el riesgo de creer que nos comunicamos con palabras. Es cierto que usamos las palabras para comunicarnos, pero todo en nosotros sirve para comunicar. En cualquier momento, nuestros gestos, por ejemplo, mantienen, afirman o contradicen nuestro discurso verbal.

Muchos científicos en el mundo se han preocupado por estudiar la conducta del sujeto (motriz, cognitiva, afectiva-social) en los diferentes estadios de su desarrollo.

El estudio de la Motricidad infantil (como una importante esfera del desarrollo general) ha sido abordado desde diferentes perspectivas y puntos de vista.

Autores de elevado prestigio como Bryant y Cratty (1979), basados en la aplicación de una lista de control describen las características del comportamiento perceptivo motor de los niños de diferentes grupos étnicos (citados por González, 2003, p.36). Las teorías evolutivas de los psicólogos Piaget y Wallon, (citados por Aquino y Zapata, 1979), nos permiten apreciar los logros motores de los sujetos estudiados, así como las referencias sobre el desarrollo motor y los movimientos rectores de la pedagoga alemana.

Considerando que las edades de 5 a 6 años constituyen el grupo terminal de la etapa preescolar, la continuidad del proceso de la actividad motriz iniciado desde el primer año de vida hasta este grupo de edad, debe garantizar que los pequeños adquieran las vivencias y conocimientos elementales que los preparen para la escuela y para la vida.

Lo anterior significa que la preparación del niño no debe centrarse en los grupos finales del preescolar o sea en la etapa anterior a la vida escolar, sino desde los primeros años, pues las influencias educativas que se ejercen en cada grupo de edad por las que va transitando el pequeño, tanto en las instituciones infantiles como en el seno del hogar, potencian su desarrollo en todas las esferas: motriz, cognitiva y afectiva. Las vivencias que el niño adquiere en cada uno de los grupos etáreos, posibilitan la adquisición de conocimientos y habilidades que son básicos para los años que continúan.

La etapa preescolar es un periodo sensitivo para el aprendizaje y en la misma se forman los rasgos del carácter que determinan la personalidad del individuo. Las experiencias cognitivas y motrices de que se apropia el niño(a) en estas edades, si además están acompañadas por la afectividad que este necesita: cariño, buen trato, atención etc., garantizan el desarrollo armónico e integral como máxima aspiración de la educación. De lo contrario se presentarían deficiencias en el desarrollo psicomotor y, en consecuencia, en el aprendizaje.

En países industrializados se reporta una prevalencia estimada de déficit del desarrollo psicomotor de 12 a 16%, (Committee, 2001 y Boyle, 1994) siendo el lenguaje el área más frecuentemente afectada.

En Chile y otros países del cono sur, se han reportado tasas del 29% al 60%, dependiendo del instrumento, experiencia del equipo de salud, edad del niño, características poblacionales como nivel socioeconómico,

ruralidad, participación en programas de estimulación y educación preescolar (Brand y Fernández , 2003). La última encuesta de calidad de vida y salud realizada el año 2006 y recientemente dada a conocer (Bedregal, 2009), refiere que 30% de los niños está en riesgo y 11% presenta retraso del desarrollo psicomotor. Esta tasa es mayor en nivel socio económico bajo y aumenta con la edad.

El Perú con mayores problemas socio-económicos, educativos y culturales, es depositario de índices con mayor gravedad.

La detección precoz de estos problemas y su atención oportuna proporciona grandes beneficios al niño, a la familia y a la sociedad. En ausencia de una adecuada intervención, estos trastornos pueden persistir hasta la vida adulta y determinar problemas de aprendizaje, menor rendimiento académico y un detrimento en las relaciones sociales. Por este motivo, es preciso destinar significativos recursos a programas de pesquisa e intervención precoz (Law, 1998, p.93).

Son muchos los autores que abogan por una adecuada intervención educativa en estas edades como el camino más eficaz para prevenir problemas del desarrollo. La intervención temprana, considerada como un intento programado de cambio que implica el curso del desarrollo, no sólo debe ser una estrategia preventiva sino también enriquecedora, es decir, potenciadora y optimizadora del desarrollo humano (Baltes y Danish,1980, p.54).

En no pocas ocasiones se ha cuestionado la importancia de la escuela como potenciadora del desarrollo, al considerar a éste como un proceso natural y espontáneo, básicamente dirigido por factores internos a la persona, y en el que la experiencia educativa ocuparía un lugar secundario. Este panorama se ha ido modificando en las últimas décadas como resultado de diversos estudios que se han preocupado por destacar la importancia de los mediadores sociales y culturales en este desarrollo

(Vigotsky, 1979, p.189). Como indica Brunner (1988, p.37), el ser humano necesita para desarrollarse, además de las "instrucciones" contenidas en su herencia genética, las que le proporciona su "herencia cultural" por medio de las prácticas educativas. Desde esta perspectiva, la función de la educación no es otra que la de promover, crear o generar desarrollo, por lo que su contribución a ese desarrollo no se puede considerar como accesoria, sino nuclear.

De esa acción favorable de una intervención educativa desde las primeras edades, debe participar también una de las áreas básicas del desarrollo humano, como es el desarrollo psicomotor.

Por lo tanto, es necesario destacar la necesidad de que los profesionales de la educación, entre los que hay que incluir a los de la educación corporal, posean una adecuada comprensión del proceso de desarrollo humano y en particular del desarrollo psicomotor. Pero comprender el proceso de desarrollo psicomotor no debe limitarse, a nuestro juicio, a un mero conocimiento descriptivo de las diferentes habilidades características de cada etapa evolutiva, sino que se debe procurar conocer también los factores que, junto con los procesos madurativos, intervienen en un desarrollo adecuado de estas habilidades psicomotrices.

Sin embargo, el punto de partida es de carácter descriptivo, y en instituciones educativas del nivel inicial del distrito de Rioja se adolece con información sistematizada sobre la evolución del desarrollo psicomotriz de los niños. Por esta razón el 90% de docentes encuestados manifiestan recoger información suelta en lo que respecta al desarrollo motor fino de los niños, siendo esta muy limitada, es decir no abarca suficientemente el aspecto de aprendizaje que necesariamente debe estimularse a lo largo de la permanencia de los niños en el ambiente escolar.

1.2 DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

Los procesos del desarrollo psicomotor corresponden al ámbito científico de la Psicología del Desarrollo Humano, auxiliado por la Neuropsicología, disciplina que al asociarse a la educación adquiere caracteres pedagógicos, por lo que el aspecto específico en el que indagamos concuerda con el conocimiento psicopedagógico desde el punto de vista del seguimiento y control del aprendizaje.

El seguimiento que se pretende realizar incidirá específicamente en las habilidades en el aspecto psicomotor en su dimensión del dominio de destrezas motoras finas asociadas al aprendizaje escolar de los niños de las instituciones del nivel inicial del distrito de Rioja.

1.3 ENUNCIADO DEL PROBLEMA

En base a lo expuesto anteriormente, el problema quedo enunciado de la siguiente manera:

¿Cuáles son los indicadores del desarrollo psicomotor fino presentes y ausentes en los niños y niñas de 5 años de edad de las instituciones educativas del nivel inicial del distrito de Rioja en el año 2009?

2. MARCO TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

A nivel internacional, encontramos las siguientes investigaciones relacionadas con la presente investigación:

- a. MEJÍA, PUERTA y PIZARRO (s/f,p.36), en su investigación denominada “Influencia de la Estimulación Temprana en el Desarrollo Psicomotor en Niños de 3 y 4 Años” en México, propusieron la hipótesis que la estimulación temprana inflúa significativamente en el desarrollo psicomotor en niños de 3 y 4 años de edad , llegando a las conclusiones las siguientes:
- El enfoque del Desarrollo Infantil Temprano se basa en el hecho comprobado de que los niños pequeños responden mejor cuando las personas que los cuidan usan técnicas diseñadas específicamente para fomentar y estimular el paso al siguiente nivel de desarrollo.
 - El cuidado infantil, es decir, las medidas necesarias para la custodia del niño y su desarrollo, es decir, su estimulación social y psicológica, no debe considerarse por separada.
 - Cada niño es una persona única con su propio temperamento, estilo de aprendizaje, familia de origen, patrón y tiempo de crecimiento, sin embargo hay secuencias universales y predecibles en el desarrollo que ocurren durante los primero 9 años de vida.
 - Entre los 2 y 6 años el cuerpo infantil pierde su apariencia anterior y cambia en tamaño, forma y proporciones, cambiando así su desarrollo cerebral que lleva a la capacidad de un aprendizaje

más perfeccionado y complejo y a un refinamiento de las habilidades motoras gruesas y finas.

- La estimulación es un complemento importante en el desarrollo de todo niño, ya que por medio de este se descubren aptitudes, y permite un mejor desarrollo psico – social, logrando así mejorar su desenvolvimiento en la sociedad, valiéndose de sus propios medios para relacionarse.
- El desarrollo psicomotor se denomina en una totalidad ya que por medio de este toda persona tiene conocimiento de su propio cuerpo, se adquiere por la discriminación de las partes del mismo, su localización, función, denominación y posibilidad de acción en el medio.

b. MILAZZO, QUINTANA y RODRÍGUEZ (2004), en una investigación denominada “Elementos Básicos de la Psicomotricidad”, realizado en la Facultad de Educación de la Universidad José María Vargas de Venezuela, tuvieron como objetivo determinar los elementos básicos de a psicomotricidad, llegando a las siguientes conclusiones:

- La psicomotricidad ocupa un lugar importante en la educación infantil, ya que está totalmente demostrado que sobre todo en la primera infancia hay una gran interdependencia en los desarrollos motores, afectivos e intelectuales. Cabe destacar que el concepto de psicomotricidad está todavía en evolución, en cambio y estudio constante.
- La psicomotricidad es una técnica que tiende a favorecer por el dominio del movimiento corporal, la relación y la comunicación que se va a establecer con el mundo que rodea a la persona.

- Por medio del desarrollo de la psicomotricidad se pretende conseguir la conciencia del propio cuerpo en todos los momentos y situaciones, el dominio del equilibrio, el control y eficacia de las diversas coordinaciones globales y segmentarias, el control de la inhibición voluntaria de la respiración, la organización del esquema corporal y la orientación en el espacio, una correcta estructuración espacio-temporal, las mejores posibilidades de adaptación a los demás y al mundo exterior y crear una puerta abierta a la creatividad, a la libre expresión de las pulsiones en el ámbito imaginario y simbólico y al desarrollo libre de la comunicación.
- c. RAMOS (2007, pp142-125), producto de su investigación que lleva el mismo título, publicaron el artículo científico "Detección y diagnóstico precoz de los trastornos del desarrollo psicomotor"-Sevilla España, arribando a las siguientes conclusiones:
- La detección de los niños de alto riesgo psico-neuro- sensorial pre- perinatal y su seguimiento desde el nacimiento hasta la edad escolar, posibilita un diagnóstico precoz, gracias al cual se puede realizar una atención precoz.
 - Los resultados de los programas de seguimiento de niños de alto riesgo son de gran importancia para la planificación sanitaria, educativa y social.
 - La coordinación interdisciplinaria es imprescindible para lograr que un niño desarrolle al máximo sus capacidades y logre un óptimo desarrollo bio-psico-social.
- d. CORTÉS y VILLAMARÍN (2007,p88), en su tesis titulada "Existencia de alteraciones en el desarrollo psicomotor en niños menores de 5 años en los estratos socioeconómicos bajos" en Chile, se plantearon

el objetivo de analizar las causas de las alteraciones en el desarrollo psicomotor en niños menores de 5 años provenientes de los estratos socioeconómicos bajos, concluyendo lo siguiente:

- La influencia de la madre sobre el desarrollo psicomotor de su hijo es fundamental y la estimulación que se realice en el hogar y en la escuela facilitan el trabajo de recuperación y prevención de las dificultades en el desarrollo psicomotor de los niños.
 - Las intervenciones realizadas por los equipos de evaluación no están cumpliendo con el objetivo principal que es que la madre o la familia asimilen de manera correcta la información que se les entrega sobre el desarrollo psicomotor de sus hijos.
 - Todavía no existe un enfoque familiar para tratar el problema del desarrollo psicomotor, debido a que no se realizan las intervenciones adecuadas por parte de todo el equipo pedagógico, considerando todos los factores biopsicosociales que rodean al niño.
 - No existe un seguimiento progresivo de aquellos niños que presentan una deficiencia en su desarrollo psicomotor por parte de las instituciones educativas.
 - La aplicación de los test se realiza solo 2 veces en el control de un niño hasta los 6 años, lo que no permite pesquisar de manera confiable los problemas o avances que puedan suceder durante todo el tiempo que el niño está bajo control en el aula.
- e. MÉNDEZ (2007, p.124) En su tesis denominada "Estimulación motriz para mejorar la adquisición de la lecto-escritura" en México, formularon la hipótesis que la adquisición de la lectoescritura puede

mejorar mediante la estimulación psicomotriz, llegando a las siguientes conclusiones:

- Algunas actitudes de indiferencia y falta de interés de los docentes frente a grupo, que consideran que la actividad física en nada ayuda a lograr los objetivos que pretendían alcanzar en la adquisición de la lecto-escritura; en ocasiones nos limitaban el tiempo para trabajar con el grupo sin habilidades motrices como conductuales, reconocieron los beneficios del programa para finalmente aceptarlo del todo.
- El presentar las actividades en forma creativa y con implementos, motivó altamente a los alumnos. Los alumnos fueron capaces de realizar diferentes actividades espontáneamente con los implementos presentados; lo que permitió crear nuevos movimientos o actividades acordes con las capacidades del niño, los cuales proporcionaron una gran cantidad de ejercicios y en un periodo de 30 días (5ª. o 6ª. Sesión) hubo un significativo cambio en su habilidad para manejar su lateralidad y en la realización de movimientos de coordinación fina que en las primeras sesiones no podían realizar, se fueron desarrollando y al final del curso lograr hacerlas de forma eficiente.
- El niño al recibir la estimulación psicomotriz, tenía la capacidad para realizar la tarea asignada, mejor preparado y de acuerdo a su personalidad. Lo cual reafirmamos al aplicar el examen de diagnóstico al final del programa; dando un puntaje superior al inicial lo que nos permite hacer la siguiente propuesta.
- Si los niños que ingresan a la educación primaria, fueran reforzados en su desarrollo psicomotriz con un programa de actividades físicas que tenga como objetivo la maduración motriz de los educandos, podrían evitarse problemas de aprendizaje que redundarían en un mayor aprovechamiento.

Asimismo; a nivel nacional se consideraron pertinentes las siguientes investigaciones:

a. LOPEZ, Jorge y MENDOZA, Elser (2006), en su investigación denominada “La educación inicial y su relación con el aprendizaje de habilidades motoras finas ligadas a la escritura en los niños el primer grado de educación primaria de la zona urbana marginal del distrito de Rioja”, arribaron a las siguientes conclusiones:

- En la zona urbana marginal de distrito de Rioja, existe mayor porcentaje (69.23%) de niños sin educación inicial en el primer grado de educación primaria
- Los estudiantes del primer grado de educación primaria que han asistido a la educación inicial evidencian mejores logros en comparación con los niños que no han cursado el nivel inicial
- En la zona urbano marginal del distrito de Rioja existe el mayor porcentaje (38.46%) de niños que en habilidades motoras finas ligadas a la escritura presentan calificativos ubicados en la categoría de proceso en la escala propuesta por el Ministerio de Educación.
- Las habilidades motoras finas ligadas a la escritura como son: escritura no diferenciada, escritura diferenciada, escritura silábica y escritura alfabética, están relacionados inversamente proporcional con la educación inicial.
- Existe una relación inversa entre la educación inicial y el nivel de logro de habilidades motoras finas ligadas a la escritura de los estudiantes del primer grado de educación primaria en la zona urbano – marginal del distrito de Rioja.

b. JAIMES, Jania (2006), en su investigación titulada” Características del desarrollo psicomotor y del ambiente familiar entre niños de 3 a 5 años del nivel Inicial de los centros educativos de la ciudad de Arequipa”, realizó un estudio descriptivo de corte transversal aplicando el Test de Desarrollo Psicomotor - TEPSI, que evalúa tres

áreas: coordinación, lenguaje y motricidad. El ambiente familiar fue caracterizado con la Escala de Clima Social Familiar de Moos, que estuvo dividida en tres dimensiones: relaciones, desarrollo y estabilidad, la cual fue respondida por los padres en entrevistas personales. Los resultados indican que el desempeño del desarrollo psicomotor en los niños evaluados, tanto a nivel general como en las áreas de coordinación, lenguaje y motricidad, es normal. Las familias se caracterizan por ser afectivas, estimulantes y estables, en ellas se incentivan los valores éticos y religiosos, se organizan las actividades y responsabilidades, y se ejerce control sobre los miembros.

2.2 BASES TEÓRICAS

La psicomotricidad es la base del análisis investigativo y da las claves para entenderlo mediante sus indicadores que son, básicamente, la coordinación (expresión y control de la motricidad voluntaria), la función tónica, la postura y el equilibrio, el control emocional, la lateralidad, la organización espacio-temporal, el esquema corporal, la organización rítmica, las praxias, la grafo motricidad, la relación con los objetos y la comunicación (a cualquier nivel: tónico, postural, gestual o verbal) (BOSCAINI 1994,p.174).

Bajo este contexto, consideramos las siguientes posiciones teóricas para la investigación:

2.2.1. El desarrollo motor.

El desarrollo motor, que se refleja a través de la capacidad de movimiento, depende esencialmente de dos factores básicos: la maduración del sistema nervioso y la evolución del tono.

La maduración del sistema nervioso, o mielinización de las fibras nerviosas, siguen dos leyes: la cefalocaudal (de la cabeza al glúteo) y la próximo distante (del eje a las extremidades). Leyes que nos

explican por qué el movimiento en un principio es tosco, global y brusco. Durante los primeros años, la realización de los movimientos precisos depende de la maduración.

2.2.2 El desarrollo psicomotor

El desarrollo psicomotor es la manifestación externa y visible de la maduración del sistema nervioso. Corresponde al proceso mediante el cual el niño va adquiriendo progresivamente habilidades y respuestas cada vez más complejas, cuyo objetivo final es la capacidad de interactuar con el entorno y transformarlo (MYERS, 1993,p.188). Para la normal evolución del desarrollo psicomotor es fundamental la integridad de los órganos neurosensoriales, un entorno favorable así como una oportuna y eficaz estimulación.

2.2.3 Desarrollo de la función tónica

El desarrollo psicomotriz implica de una manera ineludible el desarrollo de la función tónica que permita la postura, el equilibrio y, naturalmente, el movimiento.

El tono sirve de fondo sobre el cual surgen las contracciones musculares y los movimientos; por tanto, es responsable de toda acción corporal y, además, es el factor que permite el equilibrio necesario para efectuar diferentes posiciones (DURIVAGE s/f, pp. 98-101)

Durante el curso del desarrollo el tono va cambiando y presentando dos características principales:

1º En el origen se manifiesta una hipotonía axial o en la estructura torácica y, paradójicamente, una hipertonia distal, en las extremidades. Esto puede observarse en las evaluaciones neonatales clásicas.

2º El desarrollo tónico-postural implica un aumento de la actividad tónica a nivel axial y, a su vez, un decremento del tono distal. Esto se evidencia con la desaparición de algunos reflejos asociados a esta organización tónico-postural, y que se presentan nítidamente cuando se está más próximo al nacimiento.

Resulta claro entonces que desde el nacimiento hasta el primer año de vida, se expresa un desarrollo postural-kinestésico de vital importancia para los posteriores logros del infante, tanto en su aspecto intelectual, como en su desarrollo postural-kinestésico se manifiesta en los hechos siguientes:

- Se logra el control de la postura de la cabeza y los músculos del cuello, en virtud de lo cual se garantiza la coordinación de sus movimientos y, consecuentemente aumenta la precisión y calidad de la actividad.
- Se estructura el control postural del tronco, permitiendo ello el control de diversas posturas y cambios voluntarios de las mismas.
- Con la posibilidad de sentarse se facilita la coordinación de los movimientos de las extremidades superiores y la percepción visual (coordinación ojo-mano) y la liberación de las manos de las funciones de apoyo. Debido a ello es posible para que el niño, a través de la acción, tener las manos frente a la cara y elevar la calidad aprehensiva y manipulatoria, proceso que repercute en el conocimiento del objeto, del espacio y de su cuerpo.
- Durante este proceso se fortalecen el tronco y las extremidades, situación que facilita la actividad de desplazamiento, apoyando así el proceso de construcción de las nociones de espacio y objeto.

- Llegando al final del primer año de vida, se da el acto de mayor trascendencia para los futuros logros del niño. Este adquiere la marcha erguida.

El nacimiento de un niño implica su inserción en una organización espacio-temporal e histórico-cultural de su entorno. El espacio en el cual se comportará el infante es, antes que físico y circundante, postural y organizado a partir de un conjunto de principios implícitos y explícitos de convivencia sociocultural.

La organización postural que el pequeño va construyendo no únicamente se manifiesta globalmente como acomodaciones "globales" o "de masa" a las condiciones espaciales; asimismo, ésta se expresa y desarrolla selectiva y parcialmente, de modo que los miembros inferiores, superiores y la cara se organizan sistémicamente en la perspectiva de la acción orientada hacia ciertos fines adaptativos. Que el resultado de esta actividad sea o no siempre satisfactorio no excluye el carácter sistémico de su organización.

Percibiendo con mayor amplitud el espacio del niño podremos percatarnos de la obligada relación que se establece entre el pequeño y su entorno a través de la relación mediatizada con sus padres, familiares u otros adultos. Por ello es posible considerar al ambiente, o al espacio, de un modo bipolar; por un lado ecológico y, por el otro, sociocultural.

En la organización y desarrollo de la función tónico-postural y de la construcción de los mecanismos que garantizan la postura, el equilibrio, el desplazamiento y la orientación encontramos el sustento para la construcción de las nociones de espacio, objeto y cuerpo.

2.2.4 Desarrollo cognitivo y psicomotor.

Según BRUNNER (1980, p.156), la naturaleza del desarrollo cognitivo de los seres humanos, incrementa su dominio en la adquisición y utilización de su conocimiento; asimismo, para que dicho desarrollo humano se dé resulta de una vital relevancia "su experiencia con el mundo y la manera en que ésta se organiza para su uso futuro... al principio, el bebé conoce su mundo por las acciones habituales que realiza para enfrentarse a él. Con el tiempo se le añade una técnica de representación a través de imágenes que son relativamente independientes de la acción. Gradualmente va ampliando un nuevo y poderoso método de traslación de acciones e imágenes al lenguaje, propiciando un tercer sistema de representación. Cada uno de estos tres modos - enactivo, icónico y simbólico - tienen maneras diferentes de representar los acontecimientos"; es decir, que el desarrollo cognitivo e intelectual es un proceso que va en un sentido de la acción a la representación simbólica, independientemente de la acción.

La imitación como una actividad global que reproduce acciones humanas, cinético- posturales originalmente y simbólico-diferidas más tarde, de modo que el papel del objeto en la acción infantil cede su lugar al del ejemplo. De esta manera, aún y cuando el pequeño no representa sus experiencias de manera simbólica, lo hace a través de la acción, y la imitación es acción reproductora de un modelo; por lo tanto es representación en la acción. WALLON (1984, p.187), por su parte, expresa que por lo menos tres situaciones impactan al pequeño. Estas situaciones son: el objeto, el movimiento y la acción con los objetos.

De la misma manera, señala WALLON (1984, p.190), que la imitación es el intermediario genético entre la acción y la representación. Esto es así dado que, en sus orígenes, la acción no está dirigida por la representación y, curiosamente, la imitación no es

acción pura, es acción motriz en un espacio objetivo a partir de un modelo objetivo que la guía. En la imitación el pequeño representa al objeto, al movimiento o a la acción de los otros.

Cuando el acto se produce en el espacio mental y en ausencia del objeto, movimiento o acción del hombre con los objetos, podemos ahora si hablar de la representación *sensu strictu*.

Como podemos ver, la postura, el acto motor y la acción objetual (con los objetos) determinan la progresión hacia la representación. La imitación, naturalmente, encierra el acto motor (tónico-postural, cinético y simbólico) como fundamento de la misma. Sin embargo, la imitación por sí misma, al margen de otro tipo de actividades, es insuficiente para acceder a la representación. En este sentido, DELVAL (1991, p.56), dice muy claramente: "A lo largo del periodo sensorio motriz el niño ha conseguido realizar grandes progresos... pero está todavía constreñido a actuar directamente sobre las cosas y por eso se habla del periodo sensorio motor. Sin embargo, hacia el final del periodo empiezan a aparecer manifestaciones cada vez más inequívocas de lo que se denomina la representación que es la alusión, o la evocación de un objeto o acontecimiento que no está presente por medio de otra cosa... La representación no aparece de una manera brusca sino muy paulatina... Así surgen los símbolos motores que se producen por imitación. El niño, por ejemplo, abre la boca para representar la abertura de una caja de cerillas". Más adelante, mostrará DELVALL (1991, p.82), que el juego es el otro tipo de actividad intermedia entre la acción y la representación.

La relevancia del juego para la evolución psicológica del niño (tanto en un sentido cognitivo como emocional) ha sido reconocida desde hace bastante tiempo. PIAGET (1986, p.234) analizó el desarrollo de la imitación y del juego como precursores funcionales de la actividad representativa estableciendo que el juego es una actividad que

evoluciona hacia la representación del mundo y la regulación del comportamiento a través del "juego de reglas".

2.2.5. El desarrollo psicomotor según Piaget

Las investigaciones de Piaget repercuten en los estudios de psicomotricidad desde el momento en que resalta el papel de las acciones motrices en el proceso del acceso al conocimiento. Sostiene por ejemplo que el **periodo sensorio motor** de las relaciones topológicas y organización del esquema corporal (0-2 años), se caracteriza por un gran desarrollo mental y la conquista del universo que rodea al niño a partir de las operaciones y los movimientos; que este periodo pasa por 6 estadios:

1º Estadio: Actividad refleja (0-1 mes). Aparición de los reflejos que marcan las funciones de asimilación por el organismo de las aportaciones externas, acomodación del organismo a las características externas y organización, que determinarán la formación de las estructuras intelectuales posteriores.

2º Estadio: Reacciones circulares primarias (1º-4º mes). Desde el punto de vista motor, tenemos un niño que al final de este estadio va a conseguir el control de la cabeza y los semivolteos, no se gira completamente pero gira hacia un lado y otro. Desde el punto de vista psicomotor tenemos un niño que coordina e integra las acciones. Estas acciones se repiten muchas veces y de la misma manera, por eso se llaman circulares. Tienen otra característica: la intencionalidad, muy relacionada con la causa-efecto. El niño empieza a manifestar indicios de pensamiento.

3º Estadio: Reacciones circulares secundarias (4-8 meses). En el aspecto motor tenemos un niño que se sienta y gira completamente. En el aspecto psicomotor tenemos un perfeccionamiento de la causa-efecto que se manifiesta en

conductas de tirar objetos o mover el sonajero (el niño se da cuenta que si lo mueve éste sonará). Coordinación entre visión y prensión. Se sienta y es capaz de coger objetos que tiene alrededor. En cuanto al conocimiento del esquema corporal, junta sus manos y se la lleva a la boca y a los 5 meses se chupa el pie. Se lo chupa porque está en la etapa oral, conoce los objetos a través de la boca.

4º Estadio: Coordinación de esquemas secundarios (8-12 meses). En el plano motor destaca la bipedestación. En este estadio el niño va a iniciar la marcha (puede aparecer en cualquier momento entre los 10-16 meses). Una característica importante que se da en este estadio es la permanencia del objeto. Si al niño le escondes un objeto tiene conciencia de ello y lo busca (es un signo importante de inteligencia). Esto ocurre porque el niño se da cuenta de la separación de los objetos y de la gente con respecto a él. La gran movilidad que alcanza el niño en este estadio le ofrece perspectivas nuevas del espacio. Con esto va a conseguir la relación "entre". Hay otra gran adquisición: la marcha. Ésta permite la orientación de su cuerpo en el espacio; la toma de conciencia del eje vertical; es capaz de sortear obstáculos gracias al concepto de "entre".

5º Estadio: Reacciones circulares terciarias (12-18 meses). A nivel motor: marcha y carrera (la carrera es torpe). La característica fundamental en este estadio es la "asimilación" y "acomodación". Entre los 12-18 meses la asimilación y acomodación están mezcladas, pero a partir de este estadio la acomodación pasa a dirigir la asimilación, lo que significa que el niño atenderá y se quedará con lo que más le interesa. La mayor conquista se centra en la adquisición progresiva de las relaciones espaciales y de los movimientos del propio cuerpo llegando a descubrir las diferentes posiciones de los brazos. El interés por la posición y

desplazamiento de los objetos entre si, le conduce a la relación de continente-contenido que hará que coloque unos objetos dentro de otros, los invierta y los vacíe. A nivel espacial, estas acciones nos indican que intuye la relación de contorno o envoltura. En cuanto al esquema corporal, adquiere el conocimiento del rostro en su totalidad hacia el año y 4 meses.

6° Estadio: Invenciones de medios nuevos a través de combinaciones mentales (18-24 meses). En este estadio, en lugar de estar controladas en cada una de sus etapas y a posteriori por los hechos mismos, su búsqueda está controlada a priori: el niño prevé, antes de ensayarlas, qué maniobras fallarán y cuáles tendrán éxito. Con respecto al esquema corporal, va diferenciando mejor las partes del cuerpo y de la cara y las relaciones que guardan entre si. Aparece la imitación generalizada inmediata, por la que el niño busca el equivalente de las partes de su cuerpo sobre otra persona. La invención de medios nuevos se produce por el grado de conciencia de las relaciones lo suficientemente profundo como para permitirle hacer previsiones razonadas e invenciones por mera combinación mental. Tras adquirirla, los esquemas de acción son mayores y no se limitan al descubrimiento.

Aparece también la representación como consecuencia de la interiorización de las conductas, superándose el tanteo sensorio motor.

Periodo pre operativo: desarrollo del pensamiento simbólico y pre conceptual (2-7 años). Por la aparición de la función simbólica y de la interiorización de los esquemas de acción en representaciones, el niño empieza a traducir la percepción del objeto a una imagen mental. Pero la noción de cuerpo todavía está muy subordinada a la percepción. Este periodo se divide en dos estadios:

1º Estadio: La aparición de la función simbólica. Esta función desarrolla la capacidad de que una palabra o un objeto reemplaza lo que no está presente. La adquisición de esta capacidad permite que el niño opere sobre niveles nuevos y no solo actúe sobre las cosas que están a su alcance. Hace posible el juego simbólico, el lenguaje y la representación gráfica. La imitación y la aparición de símbolos mentales: la imagen mental nace en la actividad sensorio motriz y la imitación es el acto por el que se reproduce un modelo. El uso de los símbolos mentales exige una imitación diferida en la que el niño no se limitará a copiar un modelo, sino que deberá usar un símbolo mental a partir del cual será capaz de reproducir la acción. La reproducción correcta y total de la imitación es difícil por el carácter pre categorial del pensamiento del niño.

El **juego simbólico**, en contraste con el ejercicio, permite al niño de este periodo representar mediante gestos diferentes formas, direcciones y acciones cada vez más complejas de su cuerpo. Es una necesidad para recuperar su estabilidad emocional y para su ajuste a la realidad.

El **lenguaje** es el tercer aspecto de la función simbólica y viene determinado por el uso de las palabras. En el estadio sensorio motor las palabras estaban relacionadas con las acciones y los deseos del niño. Con la aparición de la función simbólica, el niño empieza a utilizar palabras que representan cosas o acontecimientos ausentes. El lenguaje del niño del periodo sensorio motor estaba ligado a la acción tiempo y espacio próximo. El del periodo pre operativo permite introducir al pensamiento relaciones espacio-temporales más amplias, librándose de la pura acción inmediata. A los 3 años, el niño puede además de percibir, representar las partes de su cuerpo.

La primera forma del **dibujo** aparece entre los 2 y los 2 años y medio. Es la época del grafismo en la que el dibujo no es imitativo, sino un juego de ejercicio. El dibujo permite que el niño represente todo lo que sabe de su esquema corporal y de las relaciones espaciales.

2º Estadio: Organizaciones representativas, una característica importante de este periodo es el egocentrismo. Es una tendencia a centrar la atención en un solo rasgo llamativo de su razonamiento, lo que produce que no pueda proyectar las relaciones espaciales ni aceptar el punto de vista de los demás. Aparece en el lenguaje, razonamiento, juicios y explicaciones del niño, porque es esencialmente de orden intelectual y sirve para ordenar la actividad psíquica del niño.

Durante el periodo pre operativo se desarrolla en el niño la **lateralidad**, que consiste en el conocimiento del lado derecho e izquierdo del cuerpo. Este conocimiento hace posible la orientación del cuerpo en el espacio. Las nociones de derecha e izquierda no son más que el nombre de una mano o una pierna para el niño, porque no puede instrumentarlas como relaciones espaciales.

Las referencias en su orientación espacial serán las de su cuerpo: arriba-abajo, delante-detrás, derecha-izquierda. Estas relaciones las posee a nivel perceptivo (no representativo) y por eso las establece como ejes referenciales.

Periodo de operaciones concretas (7-11 años). Es el momento de la adquisición de conceptos tales como conservación y reversibilidad, realización de operaciones lógicas elementales y agrupamientos elementales de clases y relaciones. Esto es posible gracias a la descentración (ponerse en el lugar del otro, tener diferentes perspectivas además de la tuya propia). A lo largo de

este periodo llegan a la estructuración o representación mental de las relaciones espaciales y del esquema corporal.

El sujeto ya no considera su cuerpo punto absoluto de referencia. Accede a estructurar el esquema corporal, que supone la representación mental de las medidas, distancia, orden..., por la combinación que se produce entre todos los elementos de su cuerpo y sus relaciones espaciales consideradas como un todo, desde su perspectiva y desde otras.

La relación espacial de orden tiene gran importancia en la adquisición del espacio proyectivo porque supone el logro de la noción de eje que referirá a su cuerpo. A partir de esta noción se estructuran los movimientos, direcciones, desplazamientos, orientaciones...El niño ya es capaz de hacer actividades deportivas regladas, aparecen los "deportes".

2.2.6 La psicomotricidad

2.2.6.1 Definición

GARCÍA y FERNÁNDEZ (1994, p.65), sostienen que la psicomotricidad es una "técnica o conjunto de técnicas que tienden a influir en el acto intencional o significativo, para estimularlo o modificarlo, utilizando como mediadores la actividad corporal y su expresión simbólica". Pero si reducimos la psicomotricidad a la mera técnica, a esa forma peculiar de entender al niño y de actuar o situarse frente a él, nunca haremos ciencia (quizás no haya porqué hacerla). Una ciencia necesita definir su objeto, sus límites, su metodología y sus contenidos de una forma coherente y ofrecer líneas de investigación claras, definidas en términos aceptables para la comunidad científica.

Desde el ángulo científico, la psicomotricidad es una ciencia que contempla al ser humano desde una perspectiva integral, considerando aspectos emocionales, motrices y cognitivos; es decir, que busca el desarrollo global del individuo, tomando como punto de partida el cuerpo y el movimiento para llegar a la maduración de las funciones neurológicas y a la adquisición de procesos cognitivos, desde los más simples hasta los más complejos, todo esto revestido de un contenido emocional, basado en la intencionalidad, la motivación y la relación con el otro (NAYELI, s/f,p.17).

Acudiremos a las ideas expresadas por André LAPIERRE (1974,p.98); este investigador señala que el modo de pensar adecuadamente la psicomotricidad considera todo movimiento como indisociable del psiquismo que lo produce e implica y, a la inversa, el psiquismo, en sus diversos aspectos, es indisociable de los movimientos que han condicionado y siguen condicionando su desarrollo.

2.2.6.2 Objetivos de la Psicomotricidad

El objetivo de la psicomotricidad es el desarrollo de las posibilidades motrices, expresivas y creativas (del individuo en su globalidad) a partir del cuerpo, lo que lleva a centrar su actividad e investigación sobre el movimiento y el acto, incluyendo todo lo que se deriva de ello: disfunciones, patologías, educación, aprendizaje, etc.

El campo de actuación se centra en dos flancos diferentes, uno que se preocupa del cuerpo pedagógico, donde encontramos la actividad educativa/reeducativa del psicomotricista con un determinado propósito: lograr llevar al individuo hasta la consecución de sus máximas

posibilidades de desarrollo, de habilidad, de autonomía y de comunicación. En la otra vertiente, la psicomotricidad se preocupa del cuerpo patológico, y se realiza una actividad rehabilitadora/terapéutica que se orienta hacia la superación de los déficits o las inadaptaciones que se producen por trastornos en el proceso evolutivo provocados por diversas causas, orgánicas, afectivas, cognitivas o ambientales. De cualquier modo, se trata, nuevamente, de llevar al sujeto hacia la adaptación, la superación de sus dificultades y la autonomía (BERRUEZO, 1995, p.203).

Así pues, "la educación psicomotriz gira principalmente en torno a algunos temas específicos referidos a la experiencia vivida que parten del cuerpo para llegar, mediante el descubrimiento y uso de diversos lenguajes (corporal, sonoro-musical, gráfico, plástico, etc.), a la representación mental, al verdadero lenguaje y específicamente: a la emergencia y elaboración de la personalidad del niño, de su 'yo' como fruto de la organización de las diferentes competencias motrices y del desarrollo del esquema corporal, mediante el cual el niño toma conciencia del propio cuerpo y de la posibilidad de expresarse a través de él; a la toma de conciencia y organización de la lateralidad; a la organización y estructuración espacio-temporal y rítmica; y a la adquisición y control progresivo de las competencias grafomotrices en función del dibujo y la escritura. Estos son los requisitos necesarios para un aprendizaje válido y constituyen la trama de cualquier educación psicomotriz, experimentada en términos vivenciales y funcionales." (BOSCAINI 1994, p.186).

De forma resumida, la educación psicomotriz, organiza sus objetivos en torno a la relación con uno mismo, a la relación con los objetos y a la relación con los demás. Es decir, parte del cuerpo, de su expresión, su aceptación, su conocimiento y dominio, se ocupa de la actividad de organización real, simbólica y representativa del espacio y las cosas que en él se encuentran, para llegar a una relación ajustada con los demás (los iguales y los adultos) fruto de su autonomía psicomotriz.

Parece claro, pues, que para la psicomotricidad el movimiento, por sí mismo, no tiene interés. Se encuentra como dice BOSCAINI (1992, p.207) "en la encrucijada entre la acción y la representación"(...) "La especificidad de la psicomotricidad está en el hecho de que para ella el movimiento asume también una dimensión comunicativa, es también lenguaje por el cual el movimiento llega a ser acto psicomotor, expresión de una constante dinámica entre el cuerpo, sus funciones y la realidad externa en situación relacional". En este sentido se expresa BERGÉS (1985, p.98) cuando afirma que lo que hace específico el planteamiento de la psicomotricidad no es considerar la estructura anatómica del individuo, ni su función biológica, ni siquiera el funcionamiento de la función como expresión de una organización neuropsicológica más compleja, sino la realización conjunta de todo ello en el momento de la relación interpersonal, o como él dice "bajo la mirada del otro".

En suma, el objetivo de la psicomotricidad es el desarrollo de las posibilidades motrices, expresivas y creativas a partir del cuerpo, lo que lleva a centrar su actividad e investigación sobre el movimiento y el acto, siendo los

objetivos fundamentales de la psicomotricidad los siguientes:

- a. Desarrollar las potencialidades hereditarias a través de la estimulación sensorio motriz adecuada.
- b. Mejorar el equipamiento psicomotor del niño, es decir, alcanzar:
 - El conocimiento, la conciencia y el control del cuerpo.
 - Un equilibrio emocional y corporal adecuado.
 - Una postura controlada.
 - El movimiento coordinado.
 - El control de la inhibición voluntaria y de la respiración.
 - Una lateralidad bien definida.
 - La estructuración espacio-temporal correcta.
- c. Desarrollar las habilidades motrices y preceptuales que son la base del aprendizaje.
- d. Proporcionar recursos materiales y ambientales adecuados para el desarrollo.
- e. Lograr confianza, seguridad y aceptación de sí mismo.
- f. Mejorar y ampliar las posibilidades de comunicación.
- g. Aumentar la capacidad de interacción del sujeto con su medio ambiente.
- h. Fomentar el contacto corporal y emocional.
- i. Orientar o dirigir la actividad espontánea del niño.

2.2.6.3 Importancia de la Psicomotricidad

El desarrollo psicomotor se puede considerar como la evolución de las capacidades para realizar una serie de movimientos corporales y acciones, así como la representación mental y consciente de los mismos. En este desarrollo hay unos componentes madurativos, relacionados con el calendario de maduración cerebral, y unos componentes relacionales que tienen que ver con el hecho

de que a través de su movimiento y sus acciones el sujeto entra en contacto con personas y objetos con los que se relaciona de manera constructiva.

La meta del desarrollo psicomotor es el control y dominio del propio cuerpo hasta ser capaz de sacar de él todas las posibilidades de acción y expresión que a cada uno le sean posibles, e implica un componente externo o práxico (la acción) y un componente interno o simbólico (la representación del cuerpo y sus posibilidades de acción) (COBOS, 1995, p.81).

El desarrollo psicomotor hace que el niño, con sus potencialidades genéticas que van madurando y la intervención de facilitadores ambientales, vaya construyendo su propia identidad. El niño se construye a sí mismo a partir del movimiento. Su desarrollo va del "acto al pensamiento" (WALLON, 1978, p.144), de la acción a la representación, de lo concreto a lo abstracto. Y en todo el proceso se va desarrollando una vida de relación, de afectos, de comunicación, que se encarga de dar tintes personales a ese proceso del desarrollo psicomotor individual.

Durante los últimos años se ha acrecentado el interés acerca del papel del desarrollo psicomotor en el proceso educativo de los niños, viéndose que este desarrollo tiene una profunda influencia en el desarrollo general; de ahí que cualquier alteración que afecte al desarrollo psicomotor es potencialmente generadora de una discapacidad 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, épocas éstas en las que estas tres áreas de la conducta humana se

encuentran más estrechamente interrelacionadas, por lo que cualquier dificultad en alguna de estas áreas puede afectar negativamente el proceso educativo total del niño. En este sentido, FONSECA (1996, p.43) indica que los aprendizajes escolares exigen una vivencia del cuerpo en sus tres aspectos fundamentales: cuerpo vivido, cuerpo percibido y cuerpo representado. La exploración del cuerpo es, por tanto, una verdadera propedéutica de los aprendizajes escolares, constituyendo un aspecto preventivo a considerar.

Hasta no hace mucho tiempo, sin embargo, el desarrollo de habilidades motrices y psicomotrices era dejado al azar, esperando que la maduración y la libre experiencia de los niños serían suficientes para alcanzar un desarrollo psicomotor adecuado. Hoy se sabe que sin experiencias psicomotrices apropiadas, algunos niños no se desarrollarán como sería de esperar (FROSTIG y MASLOW, 1984, p.98). No hay por qué suponer que todos los niños sanos y activos que acceden a la Educación Primaria poseen conocimiento y dominio adecuado de su cuerpo. Algunos niños de estas edades pueden presentar determinadas dificultades relacionadas con la coordinación, el control postural, la lateralidad o la estructuración espacio-temporal, que afecten de algún modo a su desarrollo. Así mismo, los períodos de la niñez temprana y media son críticos para el desarrollo de habilidades motrices elementales, muchas de las cuales se tienen que integrar posteriormente en habilidades más complejas, que son necesarias para poder participar en diversas actividades como las deportivas y las recreativas (Mc CLENAGAN y GALLAHUE, 1985, p.143).

Está comprobado que el niño necesita para un desarrollo adecuado del lenguaje cinético-espacial y corpóreo, y para la

elaboración del esquema corporal, como dimensión fundante de la progresiva personalización del yo, de una amplia oportunidad para ejercitar sus propios movimientos espontáneos, y para elaborar esquemas intencionales de acción, comunicación y representación corporal. Es tarea educativa, por tanto, brindar a los niños de estas edades la posibilidad de experiencias psicomotrices variadas con el fin de optimizar su desarrollo.

2.2.6.4 Fundamentación teórica de la Psicomotricidad

Las concepciones que se encuentran en la base y fundamentan una teoría general del desarrollo infantil han estado históricamente relacionadas con investigaciones de los histólogos, anatomistas, fisiólogos, pedagogos y psicólogos.

Estas formas variadas de experiencia, a continuación se detallan para evaluar y criticar las concepciones de diferentes autores que abordan el tema:

La teoría biologicista: Para estos investigadores lo específicamente humano en los movimientos del hombre ha sido heredado biológicamente por este de sus antepasados, gradualmente entran en acción y se manifiestan exteriormente en la medida que el substrato neuromuscular del aparato motor alcanza el nivel de madurez.

Autores como GESELL (1969, p.157) han hecho investigaciones bajo esta concepción. Este autor, en sus trabajos afirmaba que es precisamente el proceso de maduración el que define las relaciones fundamentales, la continuidad y la formación de las estructuras de la

conducta; argumentaba que los factores del medio apoyan, desvían pero no originan ni las formas fundamentales ni las etapas consecutivas de la ontogénesis.

Es reconocible la importancia del factor de la maduración, pero no como la única causa determinante del desarrollo, ya que hay que considerar además los factores ambientales y las influencias educativas culturales en el desarrollo de los niños. El desarrollo del ser humano no sólo se rige por leyes biológicas, sino que en él también inciden leyes histórico-sociales.

La teoría ambientalista: centra su atención en el factor medio ambiente; teniendo en cuenta el medio en que el sujeto vive y actúa, la experiencia individual de integración del sujeto con el medio específico.

Partidarios de estas teorías van desde aquellos para los que prevalece fundamentalmente el factor genético, hereditario y para los cuales el medio constituye solamente el campo en el cual tiene lugar el desarrollo y cuya función es favorecerlo o no.

PIAGET (1965, p.187), citado por ROMERO y otras (s/f), enfatizó que el conocimiento de cada niño sobre el mundo que lo rodea es producto de su interacción continua con él. PIAGET (1965, p.192), citados por ROMERO y otras (s/f, p.142), describió el curso del desarrollo intelectual como una secuencia invariable de etapas, cada una de las cuales evolucionan a partir de sus predecesoras, concediéndole mayor importancia al ambiente que a la constitución hereditaria del individuo.

Para PIAGET (1973, p.241), citado por ROMERO y otras (s/f, p.198), el desarrollo motor se explica a partir de considerar como la motricidad cambia su significación en el transcurso de la ontogénesis, pero sí reconoce en su teoría la incidencia que tiene el medio en los cambios que se originan en las conductas motrices.

La corriente conductista: Aplica el esquema (E-R) en la explicación del desarrollo y aprendizajes en los niños consideran al ambiente como la oportunidad para aprender, el factor crítico en el crecimiento y desarrollo, resultantes estos del sistema de recompensas que el ambiente proporciona y no tienen en cuenta las etapas o edades. Si como se considera toda conducta es aprendida, ella puede ser conformada o modificada mediante el reforzamiento.

La Teoría Histórico-cultural: A nuestro modo de ver la más completa, parte de los trabajos de VIGOTSKY (1987, p.121), citado por ROMERO y otras (s/f, p.201), quien considera que el desarrollo está histórica y socialmente condicionado; el niño se desarrolla en la interacción y comunicación con otros, en el mundo de los objetos creados por el propio hombre.

En contraposición a la idea del desarrollo como proceso paulatino de acumulación, este autor, lo entendió como un complejo proceso cuyos puntos de viraje están constituidos por crisis, momentos en los que se producen saltos cualitativos donde se modifica toda la estructura de las funciones, sus interrelaciones y vínculos.

Conocemos que cada sujeto nace con determinadas estructuras biológicas que pueden considerarse como

condiciones necesarias para su desarrollo pero que constituyen precisamente eso: condiciones; es preciso nacer con un cerebro humano para llegar a ser hombre. Determinadas condiciones de estas estructuras pueden favorecer o no el desarrollo y formación de capacidades en el ser humano por tanto deben ser tenidas en cuenta en la explicación del desarrollo.

La especificidad del desarrollo humano es que se integra de forma peculiar lo biológico, lo ambiental y lo socio cultural (específico del ser humano) en el desarrollo de la personalidad del hombre en cada una de sus etapas y de manera general.

En las teorías antes descritas, se precisan dos líneas del desarrollo, la evolución biológica y el desarrollo histórico, las cuales se unen en la ontogénesis y forman un proceso único y complejo, ambos penetran uno en el otro y configuran en esencia un proceso de carácter bio-psico-social: la formación de la personalidad.

2.2.6.5 Esferas de la Psicomotricidad

- a. **Cognitiva.** Comunicación verbal (Matemáticas. Español. Sociales, etc.)
- b. **Social-Afectiva.** Comunicación tónica (Actividades Artísticas y Tecnológicas).
- c. **Psicomotora.** Comunicación gestual (Educación Física).

2.2.6.6 Componentes de la Psicomotricidad

Según LURIA (1984, p.114), citado por FONSECA (1998,p.213), en su modelo psiconeurológico,

primeramente se encuentran **la tonicidad y el equilibrio**, los cuales están comprendidos en la primera unidad funcional del modelo luriano. La **tonicidad** se considera el sostén fundamental en el ámbito de la psicomotricidad, pues garantiza por consiguiente, las actividades, las posturas, las mímicas, las emociones, etc., de donde convergen todas las actividades motoras humanas (Wallon, 1932, p70), citado por ROMERO y otras(s/f, p.178).

La **tonicidad** tiene un papel fundamental en el desarrollo motor e igualmente en el desarrollo psicológico como aseguraron los trabajos de WALLON (1996,p.170), citados por ROMERO y otras(s/f,p.178). Toda la motricidad necesita del soporte de la tonicidad, es decir de un estado de tensión activa y permanente; según AJURIAGUERRA (1978,p.234), citado por Romero y otras(s/f), el estudio del tono supone múltiples problemas, en la medida en que es extremadamente difícil distinguir a partir de que movimiento el desplazamiento de un segmento corporal, sobre el que actúan los músculos, corresponde a una simple variación tónica o a un movimiento real.

El equilibrio Es la capacidad de asumir y sostener cualquier posición del cuerpo contra la ley de gravedad; es uno de los componentes perceptivos específicos de la motricidad y se va desarrollando a medida que evolucionamos.

Se puede decir que “el equilibrio constituye un paso esencial del desarrollo psiconeurológico del niño, luego un paso clave para todas las acciones coordinadas e intencionadas, que en el fondo son los apoyos de los procesos humanos del aprendizaje” (FONSECA, 1998, p.233).

“Las actividades posturales y motoras preceden a las actividades mentales, después actúan conjuntamente, hasta que más tarde la actividad motora se subordina a la actividad mental. De la motricidad a la psicomotricidad y finalmente de la psicomotricidad a la motricidad” (FONSECA, 1998, p.233).

La **lateralidad**: analizada por Le BOULCH (1998, p.98), citado por ROMERO y otras(s/f, p.244), es el predominio motriz de los segmentos derecho o izquierdo del cuerpo. Preferencia espontánea en el uso de los órganos situados al lado derecho o izquierdo del cuerpo, como los brazos, las piernas, etc.

Según FONSECA (1998, p.235), la lateralidad es por consecuencia sinónimo de diferenciación y de organización. El hemisferio izquierdo controla el lado derecho del cuerpo y viceversa. Primero en términos sensorio motores, posteriormente en términos perceptivos y simbólicos. La especialización hemisférica de las funciones es efectivamente necesaria para la eficacia de los procesos cerebrales. Una buena lateralidad es el producto final de una buena maduración.

La lateralidad es encargada de otorgar el primer parámetro referencial para tener conciencia de nuestro cuerpo en el espacio. La misma va a estar determinada por la dominancia hemisférica del cerebro.

En este trabajo de investigación se asume el concepto de Conde y VICIANA (1997, p.76), citado por ROMERO y otras(s/f, p.240), quienes conciben a la lateralidad como dominio funcional de un lado del cuerpo sobre otro y se manifiesta en la preferencia de servirnos selectivamente de

un miembro determinado (mano, pie, ojo, oído) para realizar actividades concretas.

Cuando existe desintegración bilateral del cuerpo, esto provoca que se afecte el control del equilibrio y consecuentemente también de las praxias; paralelamente la organización perceptiva espacial, de donde pueden surgir varias dificultades de orientación, discriminación y exploración. Esto trae consigo además que se instale la descoordinación, los movimientos globales pierden la precisión y la eficacia, la orientación espacial se vuelve confusa, principalmente en la manipulación de instrumentos.

Otro de los factores integrado en la segunda unidad funcional de Luria es la **noción del cuerpo** "Esta noción constituye el alfabeto y el atlas del cuerpo; como mapa resulta indispensable para "navegar" en el espacio y como alfabeto es indispensable para comunicar y aprender. Constituye además el punto de referencia espacial, etc." (FONSECA, 1998, p.250).

La **praxia global**. Las praxias se encuentran ubicadas en la Tercera Unidad funcional del cerebro, según modelo de LURIA (1991,p.204), citado por FONSECA (1998,p.252). La coordinación global, es decir, praxia global no es solo el objeto visible de los diferentes segmentos corporales que se accionan con una finalidad concreta, sino que lleva implícitos diferentes niveles jerárquicos de la psicomotricidad, desde la tonicidad hasta la estructuración espacio-temporal.

La praxia fina. La misma implica precisión, eficacia, economía, armonía, y por supuesto también acción. Es una forma compleja de actividad, que exige la participación de muchas áreas corticales. Constituye un aspecto relevante e imprescindible en la psicomotricidad y en la evolución de la especie. La praxia fina es la responsable de que las acciones más precisas sean realizadas de manera efectiva.

La respiración y la relajación. LURIA (1991, p.235), citado por FONSECA (1998, p.256), las ha englobado dentro de la primera unidad funcional del cerebro la cual es la encargada de regular el tono cortical y la función de vigilancia. Tanto la respiración como la relajación no se encuentran como capacidades independientes, Luria insiste en que las tres unidades trabajan de forma fusionada; es decir, estrechamente relacionadas con la tonicidad y la noción corpórea o esquema corporal. **La estructuración espacio-temporal,** otro de los contenidos de la psicomotricidad.

2.2.6.7 Fases del desarrollo psicomotriz.

La capacidad motriz en la infancia aumenta debido fundamentalmente al rápido crecimiento de la musculatura y a la mejora en la utilización del sistema nervioso establece cinco fases del desarrollo motor en niños:

- a) **Fase de perfeccionamiento rápido de patrones motores y adquisición de las primeras combinaciones de movimientos (3-7 años).** Hacia los 4-7 años se mejoran los movimientos básicos aprendidos anteriormente como andar, correr, y combinaciones de los mismos.

b) Fase de adelantos rápidos (7-10 años). La coordinación de movimientos experimenta un crecimiento importante, mejorándose en gran medida el equilibrio.

c) Fase de gran capacidad para el aprendizaje motor (9-12 años en niñas, y de 9-14 años en niños). Se obtienen excelentes resultados debido a la capacidad de reacción, el valor y las ganas de aprender que presentan.

d) Fase de cambio de estructuras de las capacidades y habilidades motoras. Niñas (11-14 años) y niños (12-15 años) coincide con el segundo cambio en la morfología del niño: crecimiento en altura y extremidades, aumentando el peso, y dando lugar a la aparición de la pubertad.

e) Fase de estabilización, individualización y diferenciación específica entre sexos: chicos (13-17 años) y chicas (14-19 años). Se detiene y estabiliza el desarrollo de las habilidades motoras, aumenta la fuerza y la capacidad de movimientos en general, presentando un nivel de adaptación y rendimiento muy elevado.

- **Condiciones para el desarrollo psicomotriz**

El desarrollo psicomotriz depende de:

- La dotación genética del individuo.
- Su nivel de maduración
- Oportunidad de entrenamiento o aprendizaje en el momento oportuno que será facilitado por el entorno adecuado.

- **Áreas del desarrollo psicomotor**

El desarrollo psicomotor comprende 4 áreas:

- Motor grueso
- Motor fino
- Lenguaje
- Personal social

2.2.7. Área motora fina

La motricidad fina comprende todas aquellas actividades del niño que necesitan de una precisión y un elevado nivel de coordinación. Esta motricidad se refiere a los movimientos realizados por una o varias partes del cuerpo, que no tienen una amplitud sino que son movimientos de más precisión. Se cree que la motricidad fina se inicia hacia el año y medio, cuando el niño, sin ningún aprendizaje, empieza a emborronar y pone bolas o cualquier objeto pequeño en algún bote, botella o agujero.

La motricidad fina implica un nivel elevado de maduración y un aprendizaje largo para la adquisición plena de cada uno de sus aspectos, ya que hay diferentes niveles de dificultad y precisión. Para conseguirlo se ha de seguir un proceso cíclico: iniciar el trabajo desde que el niño es capaz, partiendo de un nivel muy simple y continuar a lo largo de los años con metas más complejas y bien delimitadas en las que se exigirán diferentes objetivos según las edades.

2.2.7.1 Etapas en el desarrollo motor fino

Según HALL (1971, p.188), el desarrollo motor fino en relación a la prensión implica 4 etapas o momentos: Localización visual del objeto, Aproximación (acercamiento), prensión y exploración.

a. La **aproximación** (lateral, intermedia y directa) y la **prensión** basan su evolución ontogénica en las

leyes gradiente próximo-distal y cubito-radial respectivamente.

La **ley próximo-distal** se refiere a la secuencia de progresión de los movimientos gruesos como los del hombro y luego los del codo, preceden al control de los movimientos más distales como los digitales (eje longitudinal).

La **ley cúbito-radial** (eje transversal) se relaciona a la progresión de la prensión la cual se inicia en la región cubital o hipotenar y termina en la región radial o tenar con la oposición del pulgar y el índice (pinza fina).

- b. La **aproximación lateral** (4-5 m) se caracteriza por el transporte en "bloque", movimiento de palanca originado en el hombro (proximal). Esta relacionada a la prensión cubito-palmar. No existe oposición del pulgar, los objetos son tomados hacia el lado cubital.

- c. La **aproximación intermedia** (7-8 m) con la participación del hombro y el codo; modificándose el patrón de prensión al tipo digito-palmar. Patrones relacionados: prensión palmar simple de tipo "rascado" (6 m) entre los 4 últimos dedos - palma y la pinza baja o inferior de Gesell (7-8 m) que acontece entre el borde lateral del índice y la base del pulgar ("tope" a los otros dedos, aún no hay oposición).

- d. La **aproximación directa** (9 m) implica la participación del hombro, codo y muñeca (panarticular), se relaciona a la prensión de tipo pinza fina o pinza superior de Gesell. Utiliza las yemas del índice y pulgar (digito-digital), es una pinza de precisión constituyendo la expresión de

la maduración de la prensión como característica humana.

- e. El **aflojamiento voluntario** (12 m) es de capital importancia. Se efectúa apertura manual voluntaria: Dar un objeto al pedirselo, colocarlo en un recipiente... favorece el enriquecimiento de la actividad lúdica.
- f. El desarrollo o habilidad motora fina comprende, desde la **prensión** refleja a la destreza manipulativa; desde la fijación ocular al dominio visual completo; ambas interrelacionadas entre sí a través de la iniciativa ideomotriz, hasta el logro de una adecuada coordinación visomotriz.

2.2.7.2 Componentes básicos del desarrollo motor fino

- a. **Manual:** La prensión inicialmente refleja, se extingue paulatinamente para dar paso a la prensión denominada "por contacto" (2-3 m), y evoluciona hacia la prensión voluntaria (relacionada a la fase simétrica o de "simetría en espejo").
- b. **Ocular:** El neonato presenta diversos reflejos oculares (foto moto, corneal, "ojos de muñeca"), tiene movimientos nistagmoides y carece de movimientos de persecución o seguimiento ocular. La fijación ocular es la posibilidad de dirigir la mirada para que la imagen del objeto incida en la fóvea central. Está relacionada a la extinción del fenómeno de los "ojos de muñeca".

2.2.7.3 Desarrollo de la motricidad fina y el aprendizaje escolar

El desarrollo de la motricidad fina es decisivo para la habilidad de experimentación y aprendizaje sobre su entorno, consecuentemente, juega un papel central en el aumento de la inteligencia. Así como la motricidad gruesa, las habilidades de motricidad fina se desarrollan en un orden progresivo, pero a un paso desigual que se caracteriza por progresos acelerados y en otras ocasiones, frustrantes retrasos que son inofensivos.

Dentro del aprendizaje escolar debe considerarse las siguientes etapas:

a) Etapa preescolar (3-4 años)

Las tareas más delicadas que enfrentan los niños de preescolar, tales como el manejo de los cubiertos o atar las cintas de los zapatos, representan un mayor reto al que tienen con las actividades de motricidad gruesa aprendidas durante este periodo de desarrollo.

Para cuando los niños tienen tres años, muchos ya tienen control sobre el lápiz. Pueden también dibujar un círculo, aunque al tratar de dibujar una persona sus trazos son aún muy simples.

Es común que los niños de cuatro años puedan ya utilizar las tijeras, copiar formas geométricas y letras, abrocharse botones grandes, hacer objetos con plastilina de dos o tres partes. Algunos pueden escribir sus propios nombres utilizando las mayúsculas

b) Etapa escolar (5 años)

Para la edad de cinco años, la mayoría de los niños han avanzado claramente más allá del desarrollo que lograron en la edad de preescolar en sus habilidades motoras finas.

Además del dibujo, los niños de cinco años también pueden cortar, pegar, y trazar formas. Pueden abrochar botones visibles.

2.2.7.4 Aspectos de la motricidad fina y el aprendizaje escolar

Los aspectos de la motricidad fina que se pueden trabajar más tanto a nivel escolar como educativo en general, son:

- Coordinación viso-manual
- Motricidad facial
- Motricidad fonética
- Motricidad gestual

a. Coordinación viso-manual

La coordinación manual conducirá al niño al dominio de la mano. Los elementos más afectados, que intervienen directamente son:

- La mano-la muñeca
- El antebrazo
- El brazo

Es muy importante tenerlo en cuenta ya que antes de exigir al niño una agilidad y ductilidad de la muñeca y la mano en un espacio reducido como una hoja de papel, será necesario que pueda trabajar y dominar este gesto más

ampliamente en el suelo, pizarra y con elementos de poca precisión como la pintura de dedos (LÁZARO, 2000).

Entre algunas actividades que ayudan al desarrollo la coordinación viso-manual tenemos:

- Pintar
- Punzar
- Enhebrar
- Recortar
- Moldear
- Dibujar
- Colorear laberintos
- Copias en forma

b. Motricidad facial

La motricidad facial es otro aspecto de suma importancia ya que tiene dos adquisiciones:

- El del dominio muscular
- La posibilidad de comunicación y relación que tenemos con la gente que nos rodea a través de nuestro cuerpo y especialmente de nuestros gestos voluntarios e involuntarios de la cara.

Debemos de facilitar que el niño a través de su infancia domine esta parte del cuerpo, para que pueda disponer de ella para su comunicación.

El poder dominar los músculos de la cara y que respondan a nuestra voluntad nos permite acentuar unos movimientos que nos llevarán a poder exteriorizar unos sentimientos, emociones

y manera de relacionarnos, es decir actitudes respecto al mundo que nos rodea.

c. Motricidad fonética

Es un aspecto dentro de la motricidad muy importante a estimular y a seguir de cerca para garantizar un buen dominio de la misma.

El niño en los primeros meses de vida descubre las posibilidades de emitir sonidos. No tiene sin embargo la madurez necesaria que le permita una emisión sistemática de cualquier sonido ni tan siquiera la capacidad de realizarlos todos. Ha iniciado ya en este momento el aprendizaje que le ha de permitir llegar a la emisión correcta de palabras (LÁZARO, 2000).

Las actividades llamarán la atención del niño hacia la zona de fonación y hacia los movimientos que se hacen lentamente ante él, posibilitando la imitación como en tantas otras áreas; el medio de aprender será imitar su entorno.

Poco a poco irá emitiendo sílabas y palabras que tendrán igualmente una respuesta, especialmente cuando no se trate de una conversación sino de un juego de decir cosas y aprender nuevas palabras, hacer sonidos de animales u objetos.

Hacia el año y medio el niño puede tener la madurez para iniciar un lenguaje. No contendrá demasiadas palabras y las frases serán simples.

Y ya habrá iniciado el proceso del lenguaje oral en el mejor de los casos podrá hacerlo bastante rápidamente.

Estos juegos motrices tendrán que continuar sobre todo para que el niño vaya adquiriendo un nivel de conciencia más elevado.

Entre los 2-3 años el niño tiene posibilidades para sistematizar su lenguaje, para perfeccionar la emisión de sonidos. Y para concienciar la estructuración de las frases y hacerlas cada vez más complejas.

Al final del tercer año quedarán algunos sonidos para perfeccionar y unas irregularidades gramaticales y sintácticas a consolidar.

Todo el proceso de consolidación básica se realizará entre los tres y cuatro años, cuando el niño puede y tendrá que hablar con una perfecta emisión de sonidos y por consiguiente con un verdadero dominio del aparato fonador. El resto del proceso de maduración lingüística y de estilo se hará a la larga en el transcurso de la escolarización y la maduración del niño.

d. Motricidad gestual

Para la mayoría de las tareas además del dominio global de la mano también se necesita un dominio de cada una de las partes: cada uno de los dedos, el conjunto de todos ellos.

Se pueden proponer muchos trabajos para alcanzar estos niveles de dominio, pero tenemos que considerar

que no lo podrán tener de una manera segura hasta hacia los 10 años.

Dentro del preescolar una mano ayudará a otra para poder trabajar cuando se necesite algo de precisión. Hacia los tres años podrán empezar a intentarlo y serán conscientes de que necesitan solamente una parte de la mano. Alrededor de los 5 años podrán intentar mas acciones y un poco mas de precisión.

2.2.7.5 Caracterización de las habilidades motrices

La forma de poder caracterizar al niño(a) en cualquier área del desarrollo, en este caso nos referimos al área motriz, requiere de la medición de aquellas variables e indicadores que puedan dar resultados confiables y objetivos, de ahí la necesidad de crear un instrumento capaz de cumplir esta misión.

La metrología como ciencia de las mediciones tiene como tarea principal el aseguramiento de la unidad y la exactitud en las mediciones (ZATSIORSKI, 1989), citado por GONZÁLEZ (2003, p.117).

Se han diseñado pruebas objetivas de evaluación del desarrollo considerando cuatro áreas: motricidad gruesa, motricidad fina, sociabilidad y lenguaje.

En el examen del niño se deben corroborar aquellos hitos que deben estar presentes para la edad cronológica correspondiente, además se deben examinar los reflejos arcaicos, las reacciones evocadas, la aparición de las reacciones posturales así como el tono muscular y los reflejos osteotendinosos.

2.3 DEFINICION DE TERMINOS

- a. **Coordinación viso-manual.** Es la capacidad del individuo para utilizar simultáneamente las manos y la vista para realizar una tarea o actividad. En edad inicial es conveniente prestar atención al desarrollo de este aspecto, puesto que de ello va a depender en gran medida la mayor o menor facilidad del niño para el aprendizaje de la escritura. (COMELLAS, 1984).

- b. **Habilidad.** Una habilidad se puede entender como facilidad y precisión en la ejecución de los actos, y su aprendizaje comprende, a la vez, un proceso de asimilación y otro de desecho de esquemas inútiles. A medida que la ejecución se agiliza, la habilidad se va suprimiendo, es decir, asimilando y desatendiendo, hasta realizarla automáticamente. El automatismo supone economía de movimientos y eliminación de sobrantes. (GARCÍA y FERNÁNDEZ, 1994).

- c. **Motricidad,** es definida como el conjunto de funciones nerviosas y musculares que permiten la movilidad y coordinación de los miembros, el movimiento y la locomoción. Los movimientos se efectúan gracias a la contracción y relajación de diversos grupos de músculos. Para ello entran en funcionamiento los receptores sensoriales situados en la piel y los receptores propioceptivos de los músculos y los tendones. Estos receptores informan a los centros nerviosos de la buena marcha del movimiento o de la necesidad de modificarlo (GARCÍA y FERNÁNDEZ, 1994).

Los principales centros nerviosos que intervienen en la motricidad son el cerebelo, los cuerpos estriados (pallidum y putamen) y diversos núcleos talámicos y subtalámicos. El córtex motor, situado por delante de la cisura de Rolando, desempeña también un papel esencial en el

control de la motricidad fina. La Motricidad puede clasificarse en motricidad fina y motricidad gruesa.

- d. **Motricidad gruesa o global**, se refiere al control de los movimientos musculares generales del cuerpo o también llamados en masa, éstas llevan al niño desde la dependencia absoluta a desplazarse solos. (Control de cabeza, Sentarse, Girar sobre sí mismo, Gatear, Mantenerse de pie, Caminar, Saltar, Lanzar una pelota.) El control motor grueso es un hito en el desarrollo de un bebé, el cual puede refinar los movimientos descontrolados, aleatorios e involuntarios a medida que su sistema neurológico madura. Y de tener un control motor grueso pasa a desarrollar un control motor fino perfeccionando los movimientos pequeños y precisos (GARCÍA y FERNÁNDEZ, 1994).
- e. **Motricidad fina**, este término se refiere al control fino, es el proceso de refinamiento del control de la motricidad gruesa, se desarrolla después de ésta y es una destreza que resulta de la maduración del sistema neurológico. El control de las destrezas motoras finas en el niño es un proceso de desarrollo y se toma como un acontecimiento importante para evaluar su edad de desarrollo. Las destrezas de la motricidad fina se desarrollan a través del tiempo, de la experiencia y del conocimiento y requieren inteligencia normal (de manera tal que se pueda planear y ejecutar una tarea), fuerza muscular, coordinación y sensibilidad normal (BERRUEZO, 1995).
- f. **Motricidad fina en la escritura**, se describe así: La movilidad de los dedos es muy similar a la natural, por ello es posible que la persona realice actividades que requieren motricidad fina, incluyendo la escritura, ya que el movimiento para realizar trazos precisos parte del movimiento del hombro. La escritura manuscrita constituye una modalidad de lenguaje que debe ser laboriosamente aprendida en sus etapas iniciales y que, una vez automatizada, pasa a constituir un medio de expresión y desarrollo personal. También constituye un eficiente mediador del aprendizaje que facilita al alumno la

organización, retención y recuperación de la información. (BERRUEZO, 1995).

- g. Motricidad facial.** Es un aspecto de suma importancia en el desarrollo de la motricidad en el niño. Su desarrollo está relacionado con el dominio muscular que tiene que ver con la posibilidad de comunicación y relación que tenemos con la gente que nos rodea a través de nuestro cuerpo y especialmente de nuestros gestos voluntarios e involuntarios de la cara. (COMELLAS, 1984).
- h. Motricidad fonética.** Está relacionada con la posibilidad de emitir sonidos lo cual permitirá en el niño llegar a la emisión correcta de palabras. (COMELLAS, 1984).
- i. Motricidad gestual.** Se refiere a las posibilidades que tiene el niño de contractar los distintos músculos de la cara independientemente, mediante ejercicios de movimientos bilaterales como levantar las cejas, apretar los párpados y, unilaterales, hinchar una mejilla, cerrar un ojo (COMELLAS, 1984).
- j. Psicomotricidad,** integra las interacciones cognitivas, emocionales, simbólicas y sensoriomotrices en la capacidad de ser y de expresarse en un contexto psicosocial.

La psicomotricidad, así definida, desempeña un papel fundamental en el desarrollo armónico de la personalidad. Partiendo de esta concepción se desarrollan distintas formas de intervención psicomotriz que encuentran su aplicación, cualquiera que sea la edad, en los ámbitos preventivo, educativo, reeducativo y terapéutico. Así mismo la psicomotricidad es un enfoque de la intervención educativa cuyo objetivo es el desarrollo de las posibilidades motrices, expresivas y creativas a partir del cuerpo, lo que le lleva a centrar su actividad e interés en el movimiento y el acto. (BERRUEZO, 1995)

2.4 HIPOTESIS

2.4.1 HIPÓTESIS ALTERNATIVA

Existen en mayor medida indicadores del desarrollo psicomotor fino presentes que ausentes en los niños y niñas de 5 años de edad de instituciones educativas del nivel inicial del distrito de Rioja en el año 2009.

2.4.2 HIPÓTESIS NULA

No existen en mayor medida indicadores del desarrollo psicomotor fino presentes que ausentes en los niños y niñas de 5 años de edad de instituciones educativas del nivel inicial del distrito de Rioja en el año 2009.

2.5 VARIABLE DE ESTUDIO

Indicadores del desarrollo psicomotor fino en los niños y niñas de instituciones educativas del nivel inicial del distrito de Rioja.

a. Definición conceptual

Comprende todas aquellas actividades del niño que necesitan de una precisión y un elevado nivel de coordinación. Esta motricidad se refiere a los movimientos realizados por una o varias partes del cuerpo, que no tienen una amplitud sino que son movimientos de más precisión.

b. Definición operacional

Son las habilidades que los niños demuestran al ejecutar actividades producto del aprendizaje en su coordinación viso-manual, en su motricidad facial, en su motricidad fonética y en su motricidad gestual.

c. Proceso de operacionalización

Dimensiones	Sub dimensiones	Indicadores	Escala
Coordinación viso-manual	Mano	<ul style="list-style-type: none"> • Coge el lápiz en forma adecuada. • Punza líneas onduladas, rectas y zig-zag. • Recorta siluetas. 	Presente
	Muñeca	<ul style="list-style-type: none"> • Colorea laberintos • Enrolla serpentina. • Colorea respetando márgenes. 	
	Antebrazo	<ul style="list-style-type: none"> • Repasa las hojas de sus libros y cuadernos. • Mueve los antebrazos independientemente. • Sostiene un cuaderno debajo de su antebrazo. 	
	Brazo	<ul style="list-style-type: none"> • Levanta los brazos hacia arriba y hacia abajo • Mueve los brazos adelante y atrás dando palmadas. • Cruza los brazos. 	
	Mejillas	<ul style="list-style-type: none"> • Infla los cachetes. • Succiona las mejillas hacia el interior de la boca. • Dice sonidos cerrando la boca. 	
	Labios	<ul style="list-style-type: none"> • Sopla una pluma. • Lanza besos volados. • Estira los labios en forma de trompa. 	
	Lengua	<ul style="list-style-type: none"> • Mueve la lengua como péndulo. • Saca y mete la lengua. • Empuja las mejillas con la lengua 	

Motricidad facial		desde el interior de la boca.	
	Ojos	<ul style="list-style-type: none"> • Abre y cierra los ojos. • Hace guiños. • Levanta las cejas. 	
	Nariz	<ul style="list-style-type: none"> • Se sopla la nariz. • Encoge la nariz. • Infla las fosas nasales. 	
Motricidad fonética	Frases	<ul style="list-style-type: none"> • Dice frases utilizando pronombres. • Pronuncia frases para apreciar el sabor de algo. • Describe en forma corta a sus familiares. 	
	Palabras	<ul style="list-style-type: none"> • Da su nombre. • Da sus apellidos. • Da su edad. 	
	Relatos	<ul style="list-style-type: none"> • Relata sus experiencias. • Narra la secuencia de un cuento. • Expresa lo que hizo teniendo en cuenta el tiempo. 	
	Preguntas	<ul style="list-style-type: none"> • Pregunta el nombre de sus compañeros. • Pregunta sobre los familiares de sus compañeros. • Pregunta sobre gustos y preferencias de sus compañeros. 	
	Manos	<ul style="list-style-type: none"> • Imita el vuelo de un ave. • Expresa amor con las manos. • Expresa cólera con las manos. • Expresa alegría con las manos. 	
		<ul style="list-style-type: none"> • Imita el caminar con los dedos • Imita tocar la guitarra. 	

Motricidad gestual	Dedos	<ul style="list-style-type: none"> • Imita tocar el piano. • Imita tocar la trompeta. 	
	Rostro	<ul style="list-style-type: none"> • Muestra sonrisas. • Muestra estar enojado • Finge estar enfermo. • Finge estar triste. 	

2.6 OBJETIVOS

2.6.1 OBJETIVO GENERAL

Conocer los indicadores del desarrollo psicomotor fino presentes y ausentes en los niños y niñas de 5 años de edad de instituciones educativas del nivel inicial del distrito de Rioja en el año 2009.

2.6.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a. identificar los indicadores del desarrollo psicomotor fino presentes en los niños y niñas de 5 años de edad de instituciones educativas del nivel inicial del distrito de Rioja en el año 2009.
- b. Identificar los indicadores del desarrollo psicomotor fino ausentes en los niños y niñas de 5 años de edad de instituciones educativas del nivel inicial del distrito de Rioja.
- c. Determinar la ausencia o presencia de los indicadores del desarrollo psicomotor fino en los niños y niñas de 5 años de edad de instituciones educativas del nivel inicial del distrito de Rioja.
- d. Inferir las causas y consecuencias de la ausencia o presencia de los indicadores del desarrollo psicomotor fino en los niños y niñas de 5 años de edad de instituciones educativas del nivel inicial del distrito de Rioja.

CAPÍTULO II

MATERIALES Y METODOS

2.1 METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION

2.1.1 TIPO DE INVESTIGACION

La investigación realizada es de tipo sustantiva

2.1.2 NIVEL DE INVESTIGACION

El nivel de la investigación es descriptivo

2.2 POBLACIÓN Y MUESTRA

2.2.1 POBLACION

La población estuvo conformada por 114 niños y niñas de tres instituciones educativas del nivel inicial ubicadas en el área urbana del distrito de Rioja.

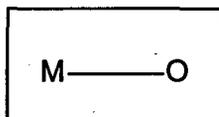
2.2.2 MUESTRA

La muestra fue poblacional; es decir, estuvo conformada por el mismo número de niños y niñas existentes en la población, distribuidos de la siguiente manera:

I. E.	Sección	Sexo				Total
		H	%	M	%	
Nº 231 sector Atahualpa	Abejitas	19	70,4	8	29,6	27
Nº 288 "Ana Sofía Guillena Arana" – Rioja	Conejitos	12	46,2	14	53,8	26
	Hormiguitas	13	52	12	48	25
Nº 089 Sector Nueva Rioja	Rojo	9	50	9	50	18
	Rosado	6	33,3	12	66,7	18
TOTAL						114

2.3 DISEÑO DE CONTRASTACIÓN

La investigación se ajustará a un diseño descriptivo simple, representado bajo el esquema siguiente:



Donde:

M: Representa el grupo de niños y niñas de instituciones educativas del nivel inicial del distrito de Rioja.

O: Representa el conjunto de datos que se obtendrán sobre indicadores del desarrollo psicomotor fino en los niños y niñas de instituciones educativas del nivel inicial del distrito de Rioja.

2.4 FUENTES, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

2.4.1 FUENTES DE INVESTIGACIÓN

Los niños y niñas de instituciones educativas del nivel inicial del distrito de Rioja, en quienes se comprobarán las manifestaciones de los indicadores de desarrollo motor fino a través de la lista de cotejo.

2.3.2 TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

Mediante técnicas estadísticas se hará la recolección de datos, tabulación y procesamiento de los datos provenientes de la lista de cotejo.

2.3.3 INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

Instrumentos de recolección de datos:

Lista de cotejo para verificar los indicadores del desarrollo psicomotor fino presentes y ausentes en los niños y niñas de 5 años de edad:

Es un instrumento que consta de dos partes: la primera contiene los datos generales e niño o niña así como la ubicación espacial y temporal.

En la segunda parte, se presentan los segmentos, indicadores y escalas de desarrollo psicomotor fino según áreas. En este sentido, se consideraron 4 áreas:

1º Área de coordinación viso-manual, la misma que consta de 4 segmentos: Mano, muñeca, antebrazo y brazo.

2º Área de motricidad facial, que consta de 5 segmentos: Mejillas, labios, lengua, ojos y nariz

3º Área de Motricidad fonética, la cual consta de 4 segmentos: Frases, palabras, relatos y preguntas

4º Área de motricidad gestual, la misma que consta de 3 segmentos: Manos, dedos y rostro.

Asimismo, en forma directa, durante nueve días y con una duración de una hora diaria a cada sección, se aplicó una lista de cotejo para verificar los indicadores propuestos.

Validez y confiabilidad del Instrumentos

Los instrumentos de medición reunieron dos requisitos esenciales de validez y confiabilidad (Hernández Sampieri y Otros. 1999 p. 142).

La validez fue sometida a juicio de expertos, eligiendo a un psicólogo y dos docentes de educación inicial, a la cual se les entregó la matriz de la variable en estudio para su evaluación (Lista de cotejo). Ésta a su vez fue aprobada.

La confiabilidad fue realizada a través del método de intercorrelación de los reactivos, cuando éstos no son valorados dicotómicamente. Para ello se aplicó una prueba piloto a 5 niños(as) con la finalidad de seleccionar los ítems, procesado en microprocesador estadístico SPSS y consistiendo en una sola administración del instrumento de medición arrojó un resultado del 81.16%.(ver anexo N° 2).

2.5 PROCESAMIENTO DE DATOS PARA LA PRUEBA DE HIPÓTESIS

Procesamiento de datos

La información ha sido recopilada producto de la aplicación de la lista de cotejo a los niños y niñas de cinco años de instituciones educativas del nivel inicial del distrito de Rioja. En el procesamiento de la información se utilizó la prueba estadística de la distribución normal para medir el número de niños y niñas que presentaron en mayor medida los indicadores del desarrollo motor fino, el cual siguió el siguiente tratamiento estadístico:

a. Se formularon las hipótesis estadísticas:

H_0 :El número de niños y niñas de instituciones educativas del nivel inicial del distrito de Rioja, que presentan indicadores del desarrollo psicomotor fino es igual en gran medida (50%) que los ausentes.

H_1 : El número de niños y niñas de instituciones educativas del nivel inicial del distrito de Rioja, que presentan indicadores del desarrollo psicomotor fino es mayor en gran medida (50%) que los ausentes.

b. Se asignó un nivel de significancia del 5% (α) y un nivel de confianza del 95% ($1 - \alpha$).

c. Se eligió el estadístico de prueba apropiado para el tamaño de muestra y el estudio.

Cuyas fórmulas empleadas para el cálculo fueron las siguientes:

$$Z_c = \frac{\hat{P} - P}{\sqrt{\frac{P \cdot Q}{n}}}$$

Donde:

\hat{P} : Número de éxitos en la muestra.

n : Tamaño de muestra.

P : Número de aciertos.

Q : Número de fracaso.

- d. Se contrastó el valor calculado y el valor tabulado para la toma de decisión de la hipótesis, mediante los siguientes criterios:
- Si $Z_c > Z_t$, se rechaza H_0 y se acepta la hipótesis de investigación H_1 , lo cual implica el número de niños y niñas de Instituciones Educativas de Nivel Inicial del distrito de Rioja, que presentan indicadores del desarrollo psicomotor fino es mayor en gran medida (50%) que los ausentes.
 - Si $Z_c < Z_t$, se acepta la hipótesis nula H_0 , lo cual implica que el número de niños y niñas de Instituciones Educativas de Nivel Inicial del distrito de Rioja, que presentan indicadores del desarrollo psicomotor fino es igual en gran medida (50%) que los ausentes.
- e. El estadístico principal utilizado en la presente investigación es el número de niños, los mismos que tributaron a la prueba de hipótesis.
- f. El procesamiento de los datos se realizó en forma electrónica mediante el Software SPSS.
- g. Los datos fueron presentados en cuadros gráficos y tablas estadísticas construidos según estándares establecidos para la investigación (VASQUEZ, 2003).

CAPÍTULO III

RESULTADOS

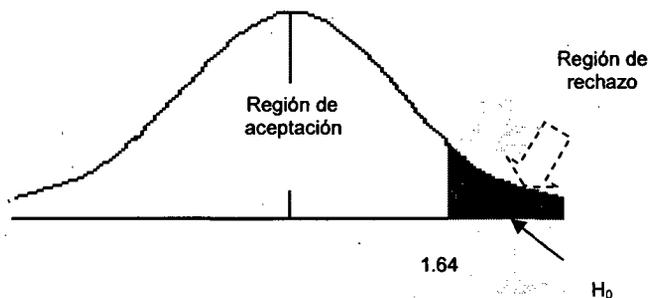
3.1 RESULTADOS

CUADRO 1

PRUEBA DE HIPOTESIS PARA VERIFICAR LA PROPORCIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS QUE PRESENTAN INDICADORES DEL DESARROLLO PSICOMOTOR FINO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL INICIAL DEL DISTRITO DE RIOJA.

MEDICIÓN	HIPÓTESIS	VALOR Z - calculado	VALOR Z - tabulado	NIVEL DE SIGNIFICANCIA	DECISIÓN
0	$H_0 : \rho = 50\%$ $H_1 : \rho > 50\%$	6,57	1,64	$\alpha = 5\%$	Acepta H_1

Fuente: Tabla estadística y valores calculados por las investigadoras.



En el cuadro 1, se observan los resultados obtenidos producto de la aplicación de las fórmulas estadísticas (prueba del número poblacional, usando la distribución normal) para la verificación de la hipótesis, obteniéndose un valor calculado de $Z_c = 6,572$ y un valor tabular de $Z_t = 1,64$ (obtenido de la tabla de probabilidad de la distribución Z Normal con un nivel de significancia del 5%), verificando que el valor calculado es mayor que el tabular, el cual permite que la hipótesis nula se ubique dentro de la región de rechazo. Por consiguiente se acepta la hipótesis alterna con nivel de confianza del 95%, la misma que se evidencia en el gráfico de la curva de Gauss.

Significando que, existen en mayor medida indicadores del desarrollo psicomotor fino presentes que ausentes en los niños y niñas de 5 años de edad de instituciones educativas del nivel inicial del distrito de Rioja en el año 2009.

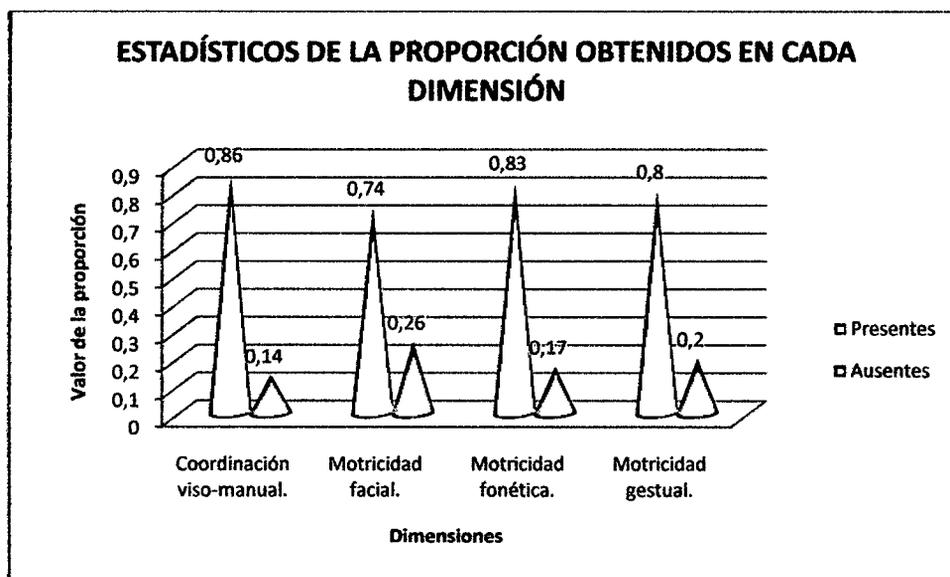
CUADRO 2

ESTADÍSTICOS DE LA PROPORCIÓN OBTENIDOS EN CADA DIMENSIÓN

Dimensiones	Proporción		Comparación con el 50%
	Presentes	Ausentes	
Coordinación viso-manual.	0,86	0,14	0,86 > 0,50
Motricidad facial.	0,74	0,26	0,74 > 0,50
Motricidad fonética.	0,83	0,17	0,83 > 0,50
Motricidad gestual.	0,80	0,20	0,80 > 0,50
TOTAL	0,80	0,20	0,80 > 0,50

Fuente: Datos obtenidos después de aplicar la lista de cotejo a los niños y niñas de cinco años.

GRÁFICO 1



En el cuadro 2, se observa el número de éxito y fracaso en cada dimensión comparando con el supuesto del 50%. El 86% de los niños y niñas presentan en gran medida los indicadores del desarrollo psicomotor fino, en la coordinación viso-manual. El 74% de los niños y niñas presentan en gran medida los indicadores del desarrollo psicomotor fino, en motricidad facial. El 83% de los niños y niñas presentan en gran medida los indicadores del desarrollo psicomotor fino en motricidad fonética. El 80% de los niños y niñas presentan en gran medida los indicadores del desarrollo psicomotor fino en motricidad gestual.

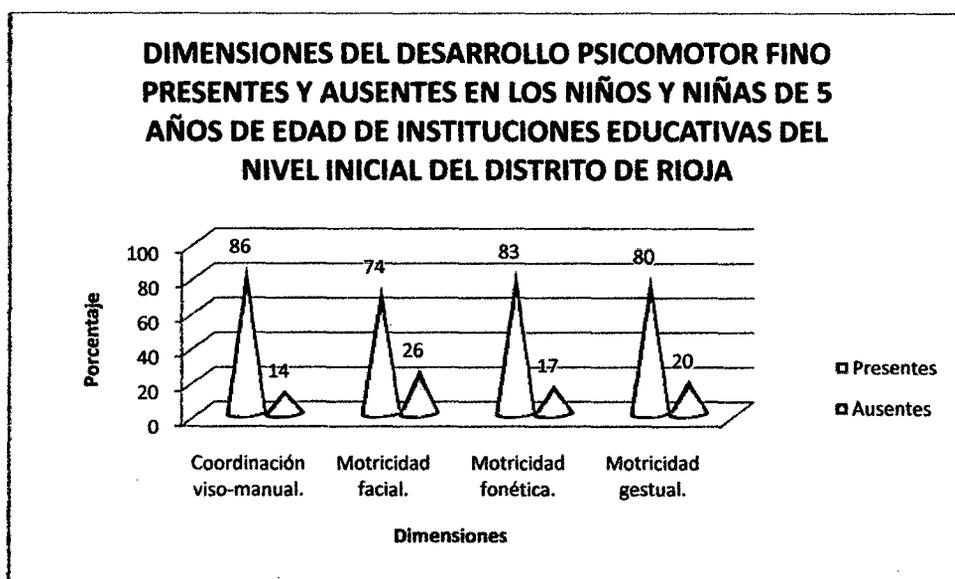
CUADRO 3

DIMENSIONES DEL DESARROLLO PSICOMOTOR FINO PRESENTES Y AUSENTES EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 5 AÑOS DE EDAD DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL INICIAL DEL DISTRITO DE RIOJA.

Dimensiones	Presentes		Ausentes		Total
	f_i	%	f_i	%	
Coordinación viso-manual.	1181	86	187	14	1368
Motricidad facial.	1278	74	432	26	1710
Motricidad fonética.	1137	83	231	17	1368
Motricidad gestual.	1099	80	269	20	1368
TOTAL	4695	80	1119	20	5814

Fuente: Datos obtenidos después de aplicar la lista de cotejo a los niños y niñas de cinco años.

GRÁFICO 2



En el cuadro 3 y gráfico 2, se observa que el 86% de los niños y niñas de cinco años presentan coordinación viso-manual adquiridos durante el proceso de formación, es decir que el niño y niña domina satisfactoriamente la mano, muñeca, antebrazo y brazo. Mientras que al 14% le falta dominio o lo tienen ausentes.

El 74% de los niños y niñas de cinco años presenta motricidad facial, es decir que pueden mover los músculos de la cara como mejillas, labios, lengua, ojos y nariz. La cual permite acentuar movimientos que exteriorizan los sentimientos, emociones y manera de relacionarse con el mundo que les rodea. Mientras que al 26% le falta dominio o lo tienen ausentes.

El 83% de los niños y niñas de cinco años presenta motricidad fonética, es decir que han desarrollado hablar durante su proceso de formación con una perfecta emisión de sonidos: frases, palabras, relatos, preguntas y por consiguiente con un verdadero dominio del aparato fonador, la cual irá perfeccionándose el proceso en el transcurso de la maduración del niño y niña. Mientras que al 17% le falta dominio o lo tienen ausentes.

El 80% de los niños y niñas de cinco años presenta motricidad gestual, es decir que el niño o niña ha desarrollado ciertos movimientos de la mano, dedos y rostro logrando comunicarse con su entorno a través de ellos, incluso mostrar sus sentimientos. Mientras que al 20% le falta dominio o lo tienen ausentes.

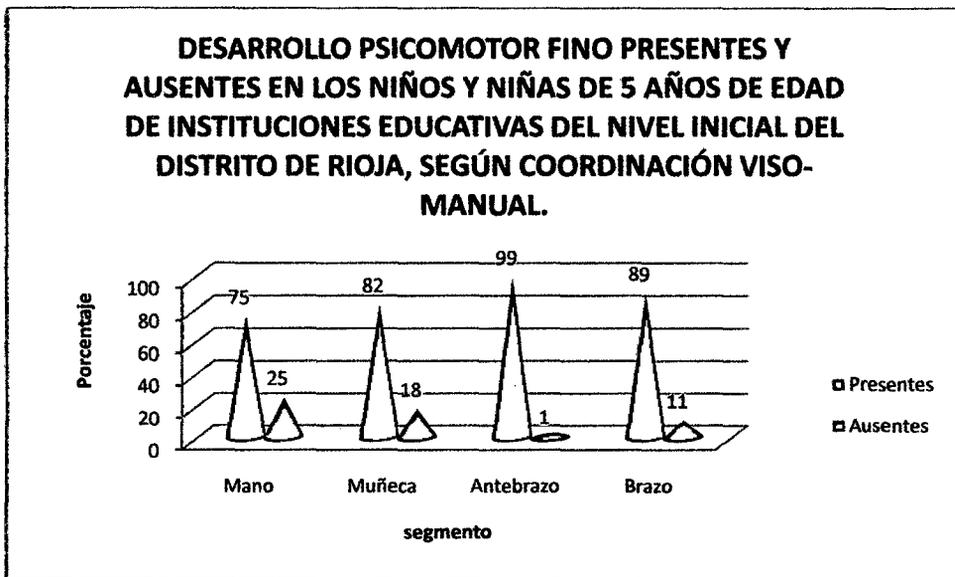
CUADRO 4

DESARROLLO PSICOMOTOR FINO PRESENTES Y AUSENTES EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 5 AÑOS DE EDAD DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL INICIAL DEL DISTRITO DE RIOJA, SEGÚN COORDINACIÓN VISO-MANUAL.

Segmento	Presentes		Ausentes		Total
	f_i	%	f_i	%	
Mano.	258	75	84	25	342
Muñeca.	280	82	62	18	342
Antebrazo.	338	99	4	1	342
Brazo.	305	89	37	11	342
TOTAL	1181	86	187	14	1368

Fuente: Datos obtenidos después de aplicar la lista de cotejo a los niños y niñas de cinco años.

GRÁFICO 3



El cuadro 4 y gráfico 3 presenta los segmentos del desarrollo psicomotor fino presentes y ausentes adquiridos por los niños y niñas durante el proceso de formación en instituciones educativas del nivel inicial del distrito de Rioja, respecto a la coordinación viso-manual.

El 75% de niños y niñas han desarrollado los movimientos de la mano: cogiendo el lápiz adecuadamente, punza líneas ondulatorias, rectas y zigzag

como también recortan siluetas, mientras que el 25% restante está en proceso de lograrlo.

El 82% de niños y niñas han desarrollado los movimientos de la muñeca: colorea laberintos, enrolla serpentinas y colorea espacios respetando márgenes, mientras que el 18% restante está en proceso de lograrlo.

El 99% de niños y niñas han desarrollado los movimientos del antebrazo: repasa las hojas de sus libros y cuadernos, mueve los antebrazos independientemente y sostiene un cuaderno debajo de su antebrazo, mientras que el 1% restante está en proceso de lograrlo.

El 89% de niños y niñas han desarrollado los movimientos del brazo: levantándolos hacia arriba y hacia abajo, los mueve adelante y atrás dando palmas y los cruza, mientras que el 11% restante está en proceso de lograrlo.

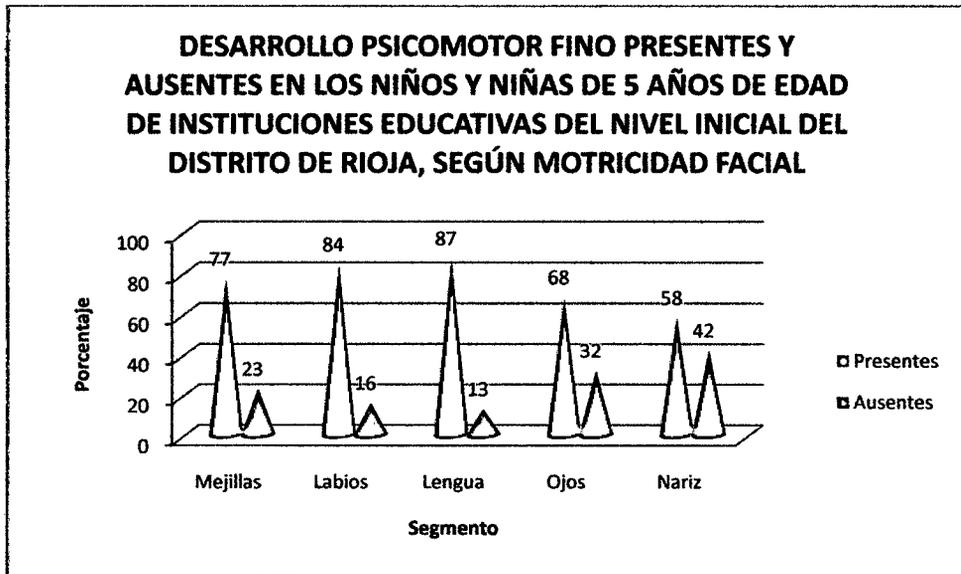
CUADRO 5

DESARROLLO PSICOMOTOR FINO PRESENTES Y AUSENTES EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 5 AÑOS DE EDAD DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL INICIAL DEL DISTRITO DE RIOJA, SEGÚN MOTRICIDAD FACIAL.

Segmento	Presentes		Ausentes		Total
	f_i	%	f_i	%	
Mejillas.	262	77	80	23	342
Labios.	287	84	55	16	342
Lengua.	297	87	45	13	342
Ojos.	234	68	108	32	342
Nariz.	198	58	144	42	342
TOTAL	1278	74	432	26	1710

Fuente: Datos obtenidos después de aplicar la lista de cotejo a los niños y niñas de cinco años.

GRÁFICO 4



El cuadro 5 y gráfico 4 presenta los segmentos del desarrollo psicomotor fino presentes y ausentes adquiridos por los niños y niñas durante el proceso de formación en instituciones educativas del nivel inicial del distrito de Rioja, respecto a la motricidad facial.

El 77% de niños y niñas han desarrollado los movimientos de las mejillas: infla los cachetes, succiona las mejillas hacia el interior de la boca y dice sonidos cerrando la boca, mientras que el 23% restante está en proceso de lograrlo.

El 84% de niños y niñas han desarrollado los movimientos de los labios: sopla una pluma, lanza besos volados y estira los labios en forma de trompa, mientras que el 16% restante está en proceso de lograrlo.

El 87% de niños y niñas han desarrollado los movimientos de la lengua: los mueve como péndulo, saca y mete la lengua y empuja las mejillas con la lengua desde el interior de la boca, mientras que el 13% restante está en proceso de lograrlo.

El 68% de niños y niñas han desarrollado los movimientos de los ojos: los abre y los cierra, hace guiños y levanta las cejas, mientras que el 32% restante está en proceso de lograrlo.

El 58% de niños y niñas han desarrollado los movimientos de la nariz: se sopla la nariz, encoge la nariz e infla las fosas nasales, mientras que el 42% restante está en proceso de lograrlo.

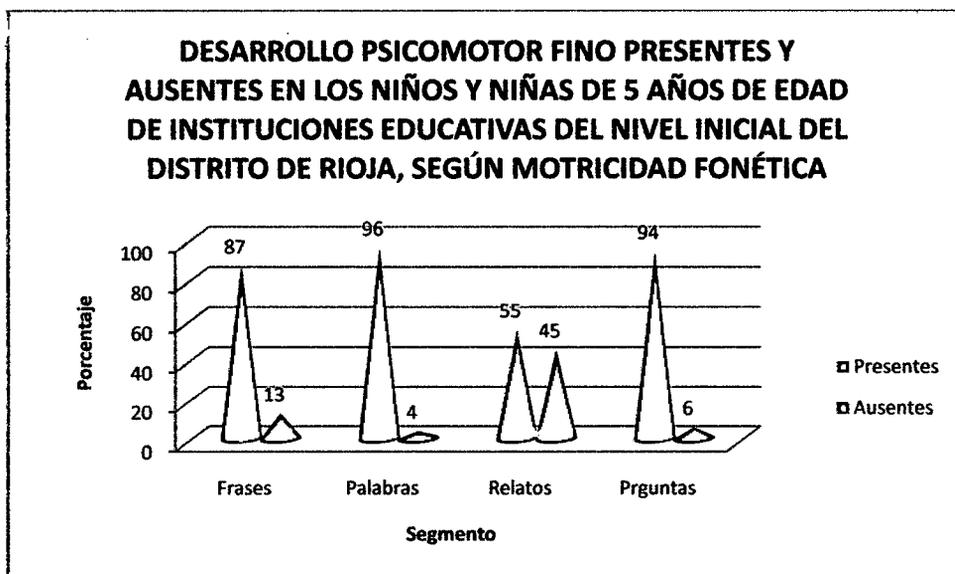
CUADRO 6

DESARROLLO PSICOMOTOR FINO PRESENTES Y AUSENTES EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 5 AÑOS DE EDAD DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL INICIAL DEL DISTRITO DE RIOJA, SEGÚN MOTRICIDAD FONÉTICA.

Segmento	Presentes		Ausentes		Total
	f_i	%	f_i	%	
Frases.	299	87	43	13	342
Palabras.	330	96	12	4	342
Relatos.	187	55	155	45	342
Preguntas.	321	94	21	6	342
TOTAL	1137	83	231	17	1368

Fuente: Datos obtenidos después de aplicar la lista de cotejo a los niños y niñas de cinco años.

GRÁFICO 5



El cuadro 6 y gráfico 5 presenta los segmentos del desarrollo psicomotor fino presentes y ausentes adquiridos por los niños y niñas durante el proceso de formación en las instituciones educativas del nivel inicial del distrito de Rioja, respecto a la motricidad fonética.

El 87% de niños y niñas han desarrollado hablar frases: dice frases utilizando pronombres, pronuncia frases para apreciar el sabor de algo y describe en

forma corta a sus familiares, mientras que el 13% restante está en proceso de lograrlo.

El 96% de niños y niñas han desarrollado hablar palabras: da su nombre, da sus apellidos y da su edad, mientras que el 4% restante está en proceso de lograrlo.

El 55% de niños y niñas han desarrollado narrar relatos: relata sus experiencias, narra la secuencia de un cuento y expresa lo que hizo teniendo en cuenta el tiempo, mientras que el 45% restante está en proceso de lograrlo.

El 94% de niños y niñas han desarrollado hacer preguntas: como nombre de sus compañeros, pregunta sobre los familiares de sus compañeros y pregunta sobre sus gustos y preferencias de sus compañeros, mientras que el 6% restante está en proceso de lograrlo.

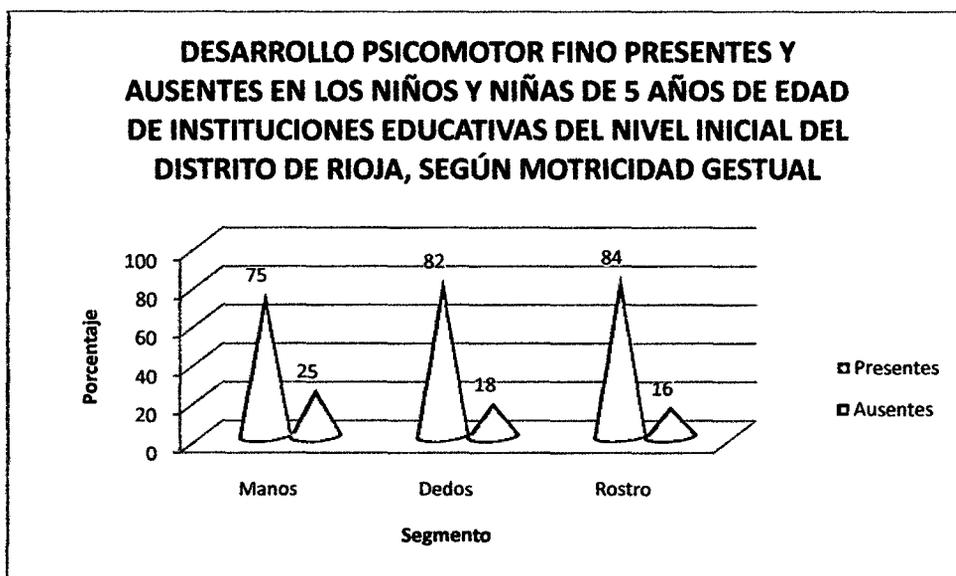
CUADRO 7

DESARROLLO PSICOMOTOR FINO PRESENTES Y AUSENTES EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 5 AÑOS DE EDAD DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL INICIAL DEL DISTRITO DE RIOJA, SEGÚN MOTRICIDAD GESTUAL.

Segmento	Presentes		Ausentes		Total
	f_i	%	f_i	%	
Manos.	342	75	114	25	456
Dedos.	374	82	82	18	456
Rostro.	383	84	73	16	456
TOTAL	1099	80	269	20	1368

Fuente: Datos obtenidos después de aplicar la lista de cotejo a los niños y niñas de cinco años.

GRÁFICO 6



El cuadro 7 y gráfico 6 presenta los segmentos del desarrollo psicomotor fino presentes y ausentes adquiridos por los niños y niñas durante el proceso de formación en las instituciones educativas inicial del distrito de Rioja, respecto a la motricidad gestual.

El 75% de niños y niñas han desarrollado el movimiento de las manos: imita el vuelo de un ave, expresa amor con las manos, cólera y alegría, mientras que el 25% restante está en proceso de lograrlo.

El 82% de niños y niñas han desarrollado el movimiento de los dedos: imita el caminar, tocar guitarra, tocar el piano y tocar la trompeta, mientras que el 18% restante está en proceso de lograrlo.

El 84% de niños y niñas han desarrollado el movimiento del rostro: muestra sonrisas, estar enojado, estar enfermo y estar triste, mientras que el 16% restante está en proceso de lograrlo.

CAPÍTULO IV

DISCUSIÓN DE RESULTADOS Y CONCLUSIONES

4.1 DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Concluido el proceso investigativo, y en base a los antecedentes de la investigación y las teorías relacionadas con el problema de estudio, surge la siguiente discusión respecto a los resultados:

- a. Existen en mayor medida indicadores del desarrollo psicomotor fino presentes que ausentes en los niños y niñas de 5 años de edad de instituciones educativas del nivel inicial del distrito de Rioja, sustentado en el hecho de que el 86% de los niños y niñas presentan en gran medida los indicadores del desarrollo psicomotor fino, en la coordinación viso-manual, el 74% en motricidad facial, el 83% en motricidad fonética y el 80% en motricidad gestual.

En este sentido, coincidimos con BERRUEZO (1995), en que el desarrollo psicomotor va de la mano con la maduración biológica propia del proceso de crecimiento y por la estimulación social que el niño recibe. Si bien es cierto que la maduración física es importante, también lo es una buena estimulación externa que favorezca el aprendizaje. Poco a poco el niño va unificando su cuerpo e identificándose con él, va conociendo su cuerpo y la función que cumple cada una de sus partes, así como el dominio motriz, simbólico, verbal y representativo que tiene del mismo. El esquema corporal resume nuestra propia historia corporal.

Asimismo, la experiencia investigativa nos permitió conocer que el niño además de manejar y conocer su cuerpo, se relaciona con las cosas y personas que le rodean, organiza su cuerpo, y con referencia en él, tiene que organizar el mundo: los objetos y las personas. Se va desarrollando en el espacio y en el tiempo. El espacio corporal, de apresamiento, va ampliándose hasta el espacio de acción y éste hasta el espacio de la realidad e incluso al espacio de la intención y del deseo, coincidiendo con FERNÁNDEZ (1994). Conoce lo que ve, lo que toca, lo que vive. El tacto, la visión y la locomoción, son los

instrumentos de los que se vale el niño para conocer, organizar, asimilar y representar el espacio. Asimismo, coincidimos con BERRUEZO (1995), cuando menciona que el lenguaje, necesita de un mínimo desarrollo simbólico que permita dar el salto de la acción, a la representación.

- b. Coincidiendo con MILAZZO, QUINTANA y RODRÍGUEZ (2004), afirmamos que la psicomotricidad ocupa un lugar importante en la educación infantil, ya que está demostrado que sobre todo en la primera infancia hay una gran interdependencia en los desarrollos motores, afectivos e intelectuales, situación que se da en instituciones educativas del nivel inicial ubicadas en el distrito de Rioja, afirmación que es refrendada por los siguientes resultados:

El 86% de los niños y niñas presentan coordinación viso-manual adquiridos durante el proceso de formación; es decir, el niño y niña dominan satisfactoriamente la mano, muñeca, antebrazo y brazo para realizar tareas como coger el lápiz adecuadamente, punzar líneas ondulatorias, rectas y zigzag, recortar siluetas, colorear laberintos, enrollar serpentinas, colorear espacios respetando márgenes, repasar las hojas de sus libros y cuadernos, mover los antebrazos independientemente, sostener un cuaderno debajo de su antebrazo, levantar los brazos hacia arriba y hacia abajo, moviéndolos adelante y atrás dando palmas y cruzándolos.

El 74% de los niños y niñas presentan motricidad facial; es decir, pueden mover los músculos de la cara como mejillas, labios, lengua, ojos y nariz, lo cual permite acentuar movimientos que exteriorizan los sentimientos, emociones y manera de relacionarse con el mundo que les rodea. Estas manifestaciones se traducen en movimientos de las mejillas como inflar los cachetes, succionar las mejillas hacia el interior de la boca, decir sonidos cerrando la boca, soplar una pluma, lanzar besos volados, estirar los labios en forma de trompa, mover la lengua

como péndulo, sacar y meter la lengua, empujar las mejillas con la lengua desde el interior de la boca, abrir y cerrar los ojos, hacer guiños, levantar las cejas, soplar con la nariz, encoger la nariz e inflar las fosas nasales.

Asimismo, el 83% de los niños y niñas presentan motricidad fonética, es decir que han desarrollado su capacidad de hablar durante su proceso de formación con una perfecta emisión de sonidos como frases, palabras, relatos, preguntas y por consiguiente con un verdadero dominio del aparato fonador, la cual irá perfeccionándose el proceso en el transcurso de la maduración del niño y niña. Estas manifestaciones, en la investigación realizada se tradujeron en el análisis de indicadores como hablar frases utilizando pronombres, pronunciar frases para apreciar el sabor de algo, describir en forma corta a sus familiares, dar su nombre, apellidos y edad, narrar sus experiencias, la secuencia de un cuento, expresar lo que hizo teniendo en cuenta el tiempo, hacer preguntas como nombre de sus compañeros, preguntas sobre los familiares de sus compañeros y preguntas sobre sus gustos y preferencias de sus compañeros.

En cuanto a la motricidad gestual, ésta se presenta en el 80% de los niños y niñas de cinco años, evidenciándose en el desarrollado de ciertos movimientos de la mano, dedos y rostro, logrando comunicarse con su entorno a través de ellos e incluso mostrar sus sentimientos. En cuanto a la investigación realizada, la motricidad gestual mostrada por los niños y niñas se evidenció en el movimiento de las manos imitando el vuelo de un ave, expresando amor con las manos, cólera y alegría, el movimiento de los dedos para imitar el caminar, tocar guitarra, tocar el piano y tocar la trompeta, el movimiento de su rostro para mostrar sonrisas, enojos, enfermedad y tristeza.

c. Si bien es cierto que en instituciones educativas del nivel inicial ubicadas en el distrito de Rioja, el problema del desarrollo psicomotor no es evidente, coincidimos con lo afirmado por NAYELI (s/f), por cuanto existe un cierto porcentaje de niños y niñas que aun tiene problemas por lo que consideramos fundamental tener en cuenta que la infancia es la etapa más importante del desarrollo humano, no sólo en lo referente al aspecto motor, sino también al cognitivo, lingüístico, afectivo y social. En este sentido, el niño constantemente explora el mundo que le rodea, se descubre así mismo y a los demás, aprende de cualquier circunstancia y se enriquece a cada momento. Ante estas posibilidades padres y maestros sobre todo, son quienes deben darle la seguridad, las referencias estables, los elementos y las situaciones que faciliten el desarrollo integral del niño y niña, su creatividad y su adaptación al mundo exterior.

4.2 CONCLUSIONES

Concluido el proceso de investigación y en base al análisis de los resultados obtenidos en la misma, se demostró que los niños y niñas de 5 años de edad de instituciones educativas del nivel inicial del distrito de Rioja, presentan en su mayoría un desarrollo psicomotor fino, sustentado en el análisis de los siguientes indicadores:

- a. El 86% de los niños y niñas evidenciaron en gran medida coordinación en su desarrollo viso-manual, manifestándose en el desarrollo de habilidades para realizar trabajos con la mano, muñeca, antebrazo y brazo.
- b. El 74% de los niños y niñas presentaron en gran medida coordinación en el desarrollo de su motricidad facial, dado que manifestaron habilidades para realizar movimientos con las mejillas, labios, lengua ojos y nariz.
- c. El 83% de los niños y niñas manifestaron en gran medida coordinación en de desarrollo de su motricidad fonética, evidenciándose en habilidades para transmitir palabras, frases, preguntas y relatos.
- d. El 80% de los niños y niñas evidenciaron en gran medida coordinación en el desarrollo de su motricidad gestual, manifestándose en su habilidad para comunicarse con las manos, dedos y rostro.
- e. A pesar de que la mayoría de los niños han desarrollado favorablemente su aprendizaje psicomotriz fino, existe un menor porcentaje de niños y niñas que se muestran apáticos o excluidos por lo que sería necesario desarrollar estrategias para solucionar casos como el que mencionamos.

4.3 RECOMENDACIONES

En base a la experiencia adquirida al desarrollar la presente investigación, nos permitimos sugerir lo siguiente:

- a. A los padres de familia participar más efectivamente en la formación y desarrollo de sus niños y niñas, dado que es una edad en la que el niño y niña consolidan sus aprendizajes.
- b. A los profesores, desarrollar estrategias para incluir en el grupo a ciertos niños y niñas que se autoexcluyen o minimizan su participación en el mismo.
- c. A los futuros egresados de la Facultad de Educación, continuar con su tarea investigativa para complementar el presente trabajo lo cual permitirá conocer ciertos aspectos fundamentales en el desarrollo de los niños y niñas.

BIBLIOGRAFIA

- AINSWORTH, M.D.S.; BELL, S.M.; STAYTON, D.J. (1971). Individual Differences in Strange-Situation Behavior of one-year-olds. En: H.R. Schaffer (Ed.). *The Origins of Human Social Relations*, Academic Press. New York, U.S.A.
- AJURIAGUERRA, J. (1971). L'enfant et Son Corps. En: *Inform Psychiat.* vol. 47 No. 5.
- AJURIAGUERRA, J. de (1973). *Manual de Psiquiatría Infantil*. Toray-Masson. Barcelona, España.
- AJURIAGUERRA, J. de (1986). Organización Neuropsicológica de Algunas Funciones: de los Movimientos Espontáneos al Diálogo Tónico Postural y a las Formas Precoces de Comunicación, *Psicomotricidad, Rev. de estudios y Experiencias* N°23.
- AJURIAGUERRA, J. (1989). Les Prémices de L'organisation de la Personnalité et de la Socialisation. En: *Bulletin de Psychologie*. XLII.
- ARANDA, R.E. (1996). *Estimulación de Aprendizajes en la Etapa Infantil*. Escuela Española. Madrid, España.
- ARNAIZ, P. (1994). *Psicomotricidad y Adaptaciones Curriculares*. *Psicomotricidad. Revista de Estudios y Experiencias*. N° 47.
- BALTES, P.B. y DANISH, S.J. (1980). INTERVENTION in Life-Span Developmental And Aging: Issues And Concepts. En: R.R. Turner y H.W. Reese (Ed.) *Life-span developmental Psychology: Intervention*. Academic Press. New York.U.S.A

- BERGÉS, J. (1985). Les Troubles Psychomoteurs Chez L'enfant. En LEVOVICI, S. (ed.) *Traité de Psychiatrie de L'enfant et de L'adolescent*. vol III, PUF. París, Francia.
- BERRUEZO ADELANTADO, Pedro Pablo (1995). El Cuerpo, el Desarrollo y la Psicomotricidad. *Psicomotricidad. Revista de Estudios y Experiencias*. N° 49. vol.1.
- BOSCAINI, F. (1993). Le Tonus: Une Fonction de Synthèse Corps-Esprit. *Evolutions Psychomotrices*. N° 19.
- BOSCAINI, F. (1994a). L'esame Psicomotorio. Uno Strumento Professionale Specifico Dello Psicomotricista. *Res. II* (1).
- BOSCAINI, F. (1994b). La Educación Psicomotriz en la Relación Pedagógica. *Psicomotricidad. Revista de Estudios y Experiencias*. N° 46.
- BOYLE C.A., DECOUFLE P., YEARGIN -A Ilsoop M.Y .(1994). Prevalence And Health Impact of Developmental Disabilities. *Pediatrics*.
- BOWLBY, J. (1985). El Vínculo Afectivo. Paidós. Barcelona, España.
- BRUNER, J.S. (1980). *Investigaciones Sobre el Desarrollo Cognitivo*. Madrid: Pablo del Rio.
- BRUNER, J.S. (1988). *Realidad mental y mundos posibles*. Gedisa. Barcelona, España.
- CHOKLER, M.H. (1988). *Los organizadores del Desarrollo Psicomotor*. Cinco. Buenos Aires, Argentina.
- COBOS, P. (1995). *El Desarrollo Psicomotor y sus Alteraciones*. Pirámide. Madrid, España.

- COMELLAS. Ma. de Jesús (1984). Psicomotricidad en preescolar. CEAC, España.
- CORTÉS, Melissa y VILLAMARÍN, Bayron (2007). Existencia de Alteraciones en el Desarrollo Psicomotor en Niños Menores de 5 Años en los Estratos Socioeconómicos Bajos. Universidad Austral de Chile. La Serena. Chile.
- DASTUR, F. (1993). Le Fondement Corporel de la Subjectivité Dans L'oeuvre de Merleau-Ponty. La Problématique du Corps Propre. Evolutions Psychomotrices. N° 19.
- DELVAL, J.(1991). Crecer y Pensar. Paidós, México.
- DURIVAGE, Johanne (s/f). Educación y Psicomotricidad. Editorial Trillas. México.
- ERIKSON, E.H. (1966). Infancia y Sociedad. Horné. Buenos Aires, Argentina.
- FERNÁNDEZ VIDAL, F. (1994). Psicomotricidad como Prevención e Integración escolar. Psicomotricidad. Revista de Estudios y Experiencias. N° 47.
- FONSECA, V. da (1996). Estudio y Génesis de la Psicomotricidad. INDE. Barcelona, España.
- FROSTIG, M. y MASLOW, P. (1984). Educación del Movimiento: Teoría y Práctica. Médica Panamericana. Buenos Aires, Argentina.
- FONSECA, V. (1996). Estudio y Génesis de la Psicomotricidad. Editorial INDE. Barcelona, España.

- GARCÍA NÚÑEZ, J. A. y FERNÁNDEZ VIDAL, F. (1994). Juego y Psicomotricidad. CEPE. Madrid, España.
- GARDNER, H. (1993). Multiple Intelligences. Basic Books. New York. U.S.A.
- GESELL, A.; ILG, F.L.; AMES, L.B. (1977). El Niño de 1 a 5 Años. Paidós. Buenos Aires, Argentina.
- GESELL, A. (1969). El niño de 1 a 5 Años. Editorial Revolucionaria. La Habana. Cuba.
- HALL, Edward (1971) La Dimensión Oculta. Las Distancias en el Hombre. Siglo XXI Editores, S.A.
- KOUPERNIK, C.y DAILLY, R.(1976). Développement Neuro-Psychique du Nourrisson. P.U.F.París, Francia.
- LAZARO, A (2000). Nuevas experiencias en educación psicomotriz. Zaragoza: Mira editores
- LÓPEZ, F. (1990). El apego. En J. A. García Madruga y P. La Casa (Eds.). Psicología Evolutiva 1. UNED. Madrid, España.
- MEJIA, Norma; PUERTA, Cristina y PIZARRO, Margarita (s/f). Influencia de la Estimulación Temprana en el Desarrollo Psicomotor en Niños de 3 y 4 Años. México.
- MÉNDEZ, Miguel (2007). Estimulación Motriz para Mejorar la Adquisición de la Lecto-Escritura. Universidad de las Américas Puebla. Puebla, México.
- MILAZZO, Lia; QUINTANA, Andreina; Rodríguez, Raiza (2004). Elementos Básicos de la Psicomotricidad Universidad José María Vargas Facultad De

Educación Mención Preescolar Cátedra: Psicomotricidad. Caracas, Venezuela.

- MONTAGNER, H. (1993). *L'enfant acteur de son développement*. Stok. París, Francia.
- MYERS R.(1993). *Los Doce que Sobreviven: Fortalecimiento de los Programas de Desarrollo para la Primera Infancia en el Tercer Mundo*. Publicación Científica N° 545. Organización Panamericana de la Salud. Washington DC, USA.
- PIAGET, J. (1936). *La Naissance de L'intelligence Chez L'enfant*. Neuchâtel: Delachaux et Niestlé.
- PIAGET, Jean (1948). *La Representation de l'espacez Dans l'Enfant*. Presser Universitaire. París, Francia.
- PIAGET, J. (1969). *El Nacimiento de la INTELIGENCIA en el Niño*. Aguilar. Madrid, España.
- PIAGET, J. (1986). *La Formación del Símbolo en el Niño*. México: Fondo de Cultura Económica. México.
- RAMOS, Inmaculada (2007). *Detección y Diagnóstico Precoz de los Trastornos del Desarrollo Psicomotor*, VOX PAEDIATRICA, Volumen 15. N°1, Sevilla. España.
- ROMÁN, J.M., SÁNCHEZ, S. y SECADAS, F. (1996). *Desarrollo de habilidades en niños pequeños*. Pirámide. Madrid, España.
- ROMERO, Celia; PALMERO, Yusell y ESCALONA, Clara (s/f). *Un Espacio y Tiempo Necesarios para la Psicomotricidad*. Escuela Internacional de Educación Física y Deporte, EIEFD. Cuba.

- RUBIO, V. (1985). Alteraciones del Desarrollo Psicomotor en Niños Menores de dos Años (institucionalizados) con Trastornos de Vinculación Afectiva: Su Prevención. *Comunicación Psiquiátrica*, Vol.XII.
- SECADAS, F. (1986). *Psicología del Desarrollo en Términos de Habilidad*. *Psicológica*, N° 7.
- SECADAS, F. (1992). *Procesos Evolutivos y Escala Observacional del Desarrollo. Del Nacimiento a la Adolescencia*. TEA. Madrid, España.
- VAYER, P. (1971). *El Diálogo Corporal*. Científico-Médica. Barcelona, España.
- VAYER, D. (1972) *El Diálogo Corporal*. Científico-Médica. Barcelona, España.
- VYGOTSKY, Lev (1979). *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. Crítica. Barcelona, España.
- WALLON, H. (1925). *L'enfant Turbulent. Étude sur les Retards et les Anomalies de Développement Moteur et Mental*. Alcán. París, Francia.
- WALLON, H. (1942). *De l'acte à la pensée. Essai de Psychologie Comparée*. Flammarion. París, Francia.
- WALLON, H. (1959). *Importance du Mouvement Dans le Développement Psychologique de L'enfant*. Enfance.
- WALLON, H. (1974). *La evolución psicológica del niño*. Paidós. Buenos Aires, Argentina.
- WALLON, H. (1978). *Del Acto al Pensamiento*. Psiqué. Buenos Aires, Argentina.

- WALLON, H. (1984). Del Acto al Pensamiento. Psique Buenos Aires, Argentina.

Documentos electrónicos

- GONZÁLEZ RODRÍGUEZ, Catalina (2003). Estudio de la Psicomotricidad infantil. <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital - Buenos Aires - Año 9 - N° 62. Buenos Aires, Argentina.
- GONZÁLEZ RODRÍGUEZ, Catalina (2002). La actividad motriz del niño y la niña de 5 a 6 años. <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital - Buenos Aires - Año 8 - N° 49. Buenos Aires, Argentina.
- LAMA CRUZ, Susana (2009). Entorno y Desarrollo Psicomotor del Niño. Disponible en buenasmanos.com

ANEXOS

ANEXO 1



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

LISTA DE COTEJO PARA VERIFICAR LOS INDICADORES DEL DESARROLLO PSICOMOTOR FINO PRESENTES Y AUSENTES EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 5 AÑOS DE EDAD DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL INICIAL DEL DISTRITO DE RIOJA.

Nombre:..... Sexo:.....
 Edad..... I.E.....
 Lugar:..... Fecha:.....

Responsables:

Bach. Edelmira Cubas Cabanillas
Bach. Katherine Tatiana Cueva Martínez

AREA: Coordinación viso-manual		Ocurrencia	
Segmento	Indicador	P	A
Mano	Coge el lápiz en forma adecuada.		
	Punza líneas onduladas, rectas y zig-zag.		
	Recorta siluetas		
Muñeca	Colorea laberintos		
	Enrolla serpentina		
	Colorea respetando márgenes		
Antebrazo	Repasa las hojas de sus libros y cuadernos		
	Mueve los antebrazos independientemente		
	Sostiene un cuaderno debajo de su antebrazo		
Brazo	Levanta los brazos hacia arriba y hacia abajo		
	Mueve los brazos adelante y atrás dando palmadas		
	Cruza los brazos		

AREA: Motricidad facial		Ocurrencia	
Segmento	Indicador	P	A
Mejillas	Infila los cachetes		
	Succiona las mejillas hacia el interior de la boca		
	Dice sonidos cerrando la boca		
Labios	Sopla una pluma		
	Lanza besos volados		
	Estira los labios en forma de trompa		
Lengua	Mueve la lengua como péndulo		
	Saca y mete la lengua		

	Empuja las mejillas con la lengua desde el interior de la boca		
Ojos	Abre y cierra los ojos		
	Hace guiños		
	Levanta las cejas		
Nariz	Se sopla la nariz		
	Encoge la nariz		
	Infla las fosas nasales		

AREA: Motricidad fonética		Ocurrencia	
Segmento	Indicador	P	A
Frases	Dice frases utilizando pronombres		
	Pronuncia frases para apreciar el sabor de algo		
	Describe en forma corta a sus familiares		
Palabras	Da su nombre		
	Da sus apellidos		
	Da su edad		
Relatos	Relata sus experiencias		
	Narra la secuencia de un cuento		
	Expresa lo que hizo teniendo en cuenta el tiempo		
Preguntas	Pregunta el nombre de sus compañeros		
	Pregunta sobre los familiares de sus compañeros		
	Pregunta sobre gustos y preferencias de sus compañeros		

AREA: Motricidad gestual		Ocurrencia	
Segmento	Indicador	P	A
Manos	Imita el vuelo de un ave		
	Expresa amor con la manos		
	Expresa cólera con las manos		
	Expresa Alegría con las manos		
Dedos	Imita el caminar con los dedos		
	Imita tocar la guitarra		
	Imita tocar el piano		
	Imita tocar la trompeta		
Rostro	Muestra sonrisas		
	Muestra estar enojado		
	Finge estar enfermo		
	Finge estar triste		

P: Presente

A: Ausente

ANEXO 2

CONFIABILIDAD DE LA CONSISTENCIA INTERNA DEL INSTRUMENTO DE MEDICIÓN

“LISTA DE COTEJO PARA VERIFICAR LOS INDICADORES DEL DESARROLLO PSICOMOTOR FINO PRESENTES Y AUSENTES EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 5 AÑOS DE EDAD DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL INICIAL DEL DISTRITO DE RIOJA”

Nº de Ítems	Número de niños y niñas que participaron en la aplicación del test						
	1º	2º	3º	4º	5º	S_i	S_i^2
01	0	1	1	0	1	0.55	0.3
02	1	0	1	0	1	0.55	0.3
03	1	0	1	1	0	0.55	0.3
04	0	1	1	1	0	0.55	0.3
05	1	1	0	0	1	0.55	0.3
06	1	1	1	0	0	0.55	0.3
07	1	1	1	1	1	0.45	0.2
08	1	1	0	1	0	0.55	0.3
09	0	1	1	0	1	0.55	0.3
10	1	0	1	1	0	0.55	0.3
11	1	0	1	1	0	0.55	0.3
12	0	1	0	0	1	0.55	0.3
13	0	1	1	1	0	0.55	0.3
14	1	0	1	0	1	0.55	0.3
15	1	0	1	1	0	0.55	0.3
16	0	1	1	1	0	0.55	0.3
17	1	0	0	1	1	0.55	0.3
18	1	0	1	0	0	0.55	0.3
19	0	1	1	1	1	0.45	0.2
20	1	0	0	1	1	0.55	0.3
21	1	1	1	0	0	0.55	0.3
22	1	0	1	0	1	0.55	0.3
23	0	1	1	1	1	0.45	0.2
24	1	0	0	1	1	0.55	0.3
25	1	0	1	1	1	0.45	0.2
26	1	0	1	1	1	0.45	0.2
27	1	0	1	1	1	0.45	0.2
28	1	1	1	0	1	0.45	0.2
29	1	1	1	0	1	0.45	0.2
30	1	1	0	1	0	0.55	0.3
31	1	1	0	1	0	0.55	0.3
32	0	1	1	0	1	0.55	0.3
33	1	0	1	0	1	0.55	0.3

34	1	0	1	1	0	0.55	0.3
35	0	1	1	1	0	0.55	0.3
36	1	0	0	1	1	0.55	0.3
37	1	0	1	0	0	0.55	0.3
38	0	1	1	1	1	0.45	0.2
39	1	0	0	1	1	0.55	0.3
40	1	1	1	0	0	0.55	0.3
41	1	1	0	1	0	0.55	0.3
42	1	1	0	1	0	0.55	0.3
43	0	1	1	0	1	0.55	0.3
44	1	0	1	0	1	0.55	0.3
45	0	1	1	1	1	0.45	0.2
46	1	0	0	1	1	0.55	0.3
47	1	1	1	0	0	0.55	0.3
48	1	0	1	0	1	0.55	0.3
49	0	1	1	1	1	0.45	0.2
50	1	0	1	1	0	0.55	0.3
51	1	1	0	1	0	0.55	0.3
Puntuación total	37	28	36	31	29	14.2	16.7
Coeficiente de alfa							81,16

La encuesta elaborada se ha sometido al estudio de la consistencia interna de los ítems, a través del método de intercorrelación de los reactivos, cuando éstos no son necesariamente valorados dicotómicamente.

Cuya fórmula es la siguiente:

$$r = \frac{k}{k-1} \left(1 - \frac{\sum S_i^2}{S^2} \right)$$

$$r = 81,16\%$$

Donde:

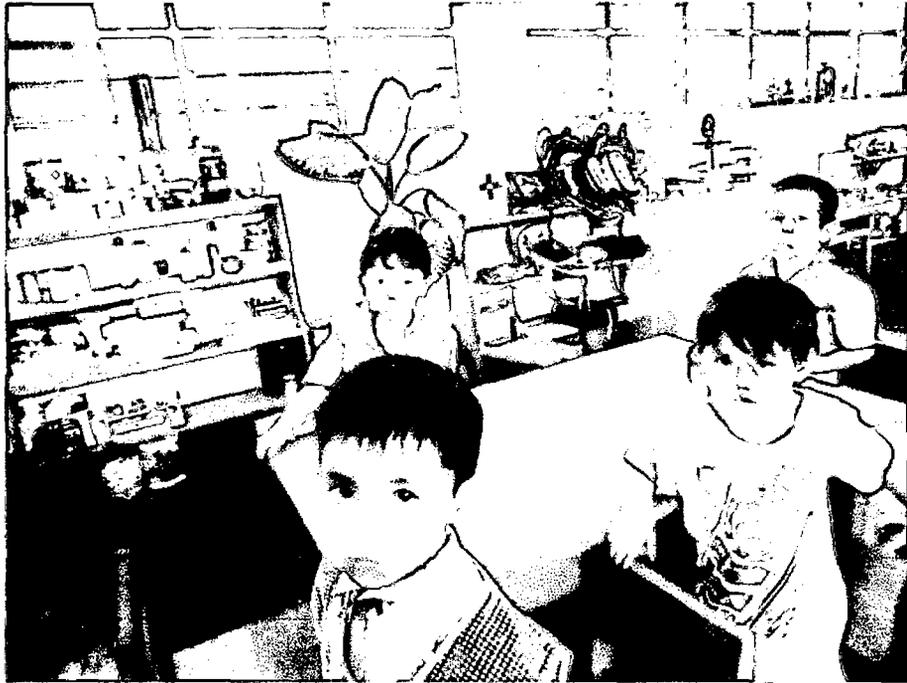
S_i : desviaciones estándares de los ítems.

S_i^2 : varianzas de los ítems.

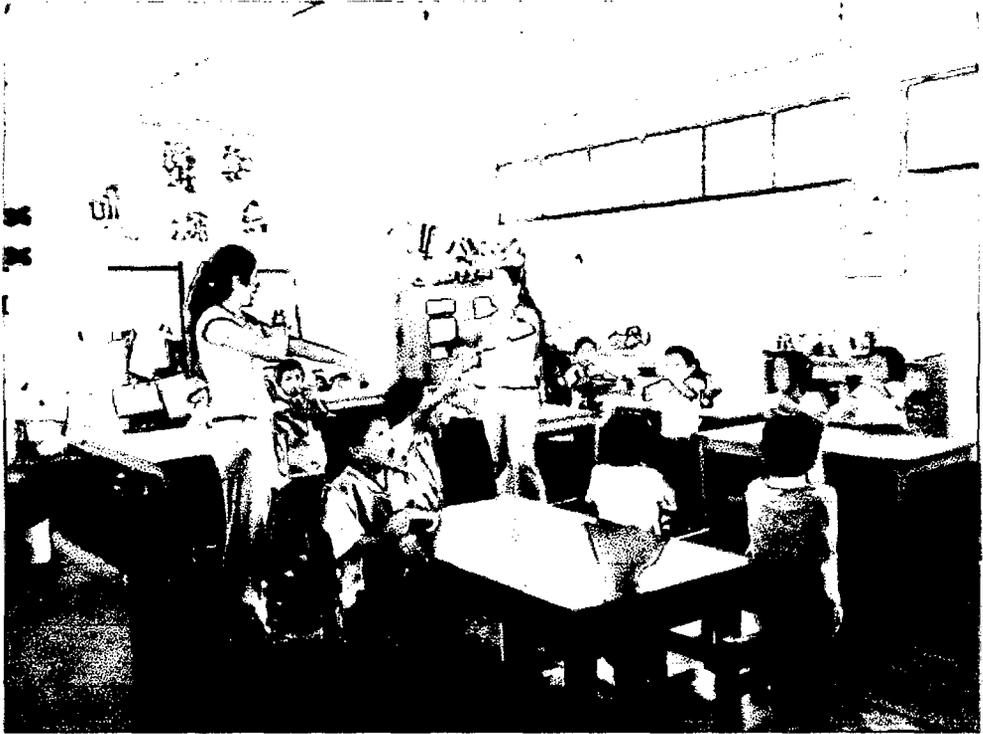
n : N° de niños y niñas que participaron en la encuesta.

Con un nivel de probabilidad del 95% el grado de consistencia interna existente entre los resultados obtenidos de los niños y niñas en cuanto a su desarrollo motor fino en los niños es de 81,16%. Entonces se puede inferir que el instrumento de medición es altamente confiable en un 95% y que están aptos a ser aplicados al grupo de niños y niñas de instituciones educativas del nivel inicial del distrito de Rioja.

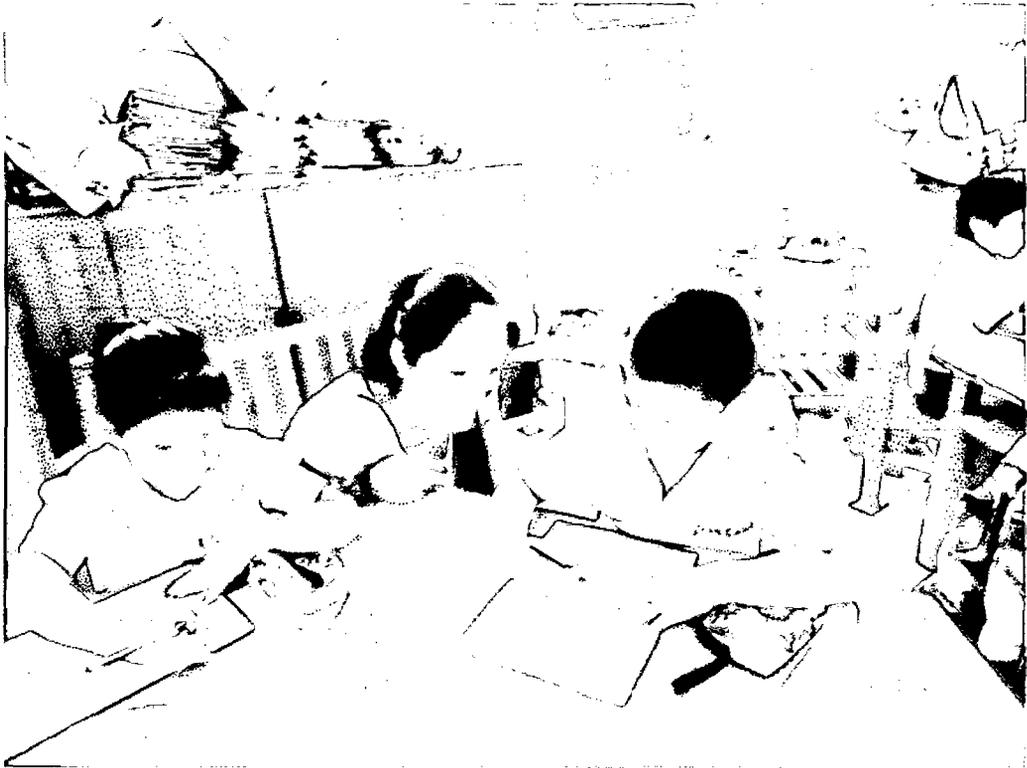
ANEXO 3
FOTOS DE LA EVALUACION DE LA LISTA DE COTEJO
INSTITUCIO EDUCATIVA N° 231 SECTOR ATAHUALPA
SECCION ABEJITAS





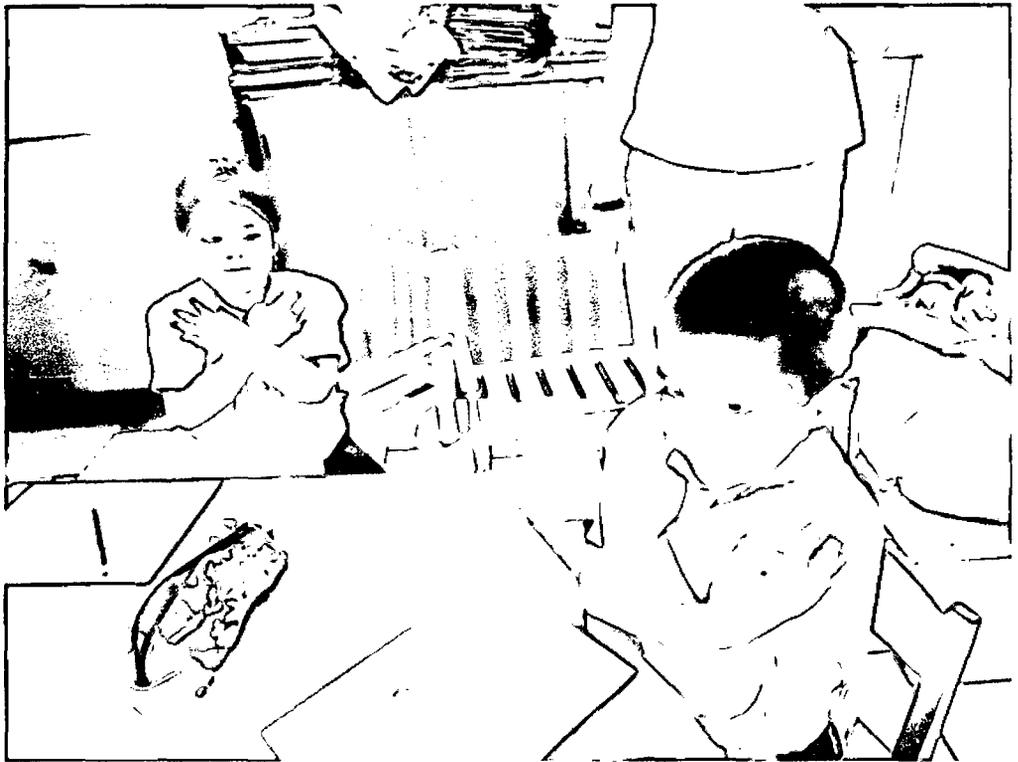


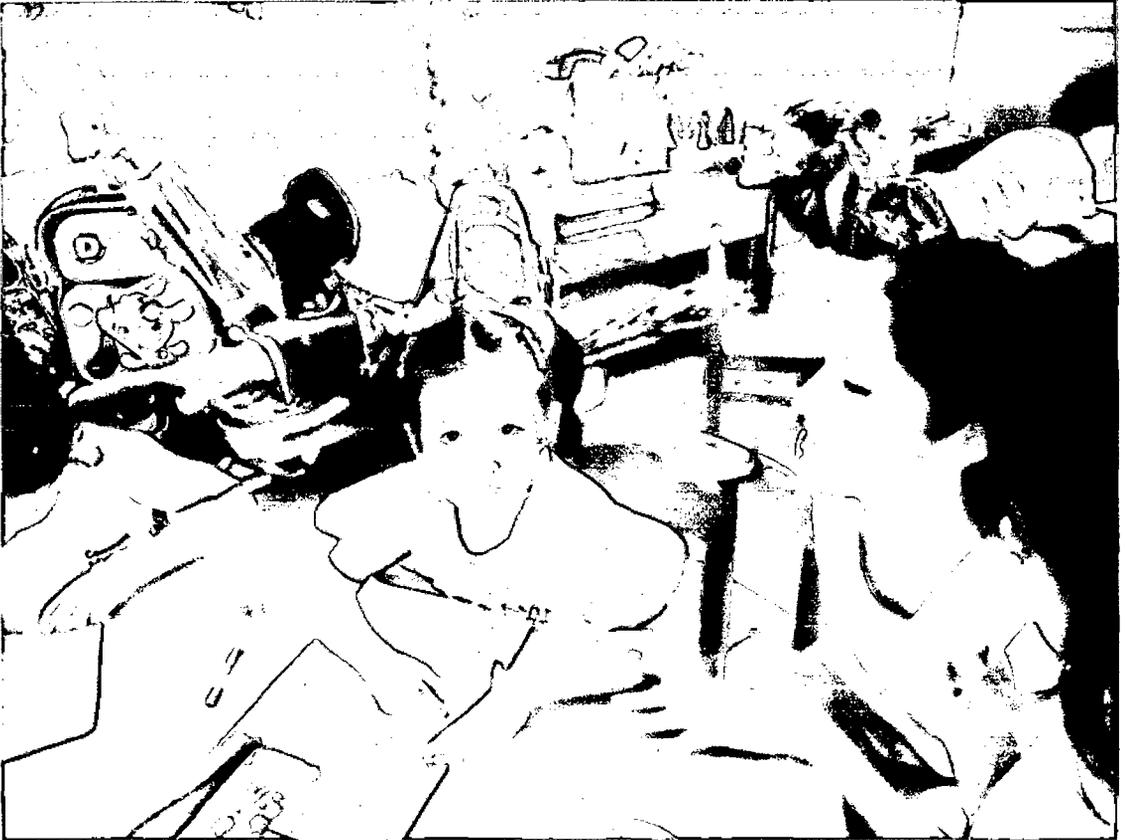
**INSTITUCION EDUCATIVA N° 288 "ANA SOFIA GUILLENA ARANA"-RIOJA
SECCION CONEJITOS**



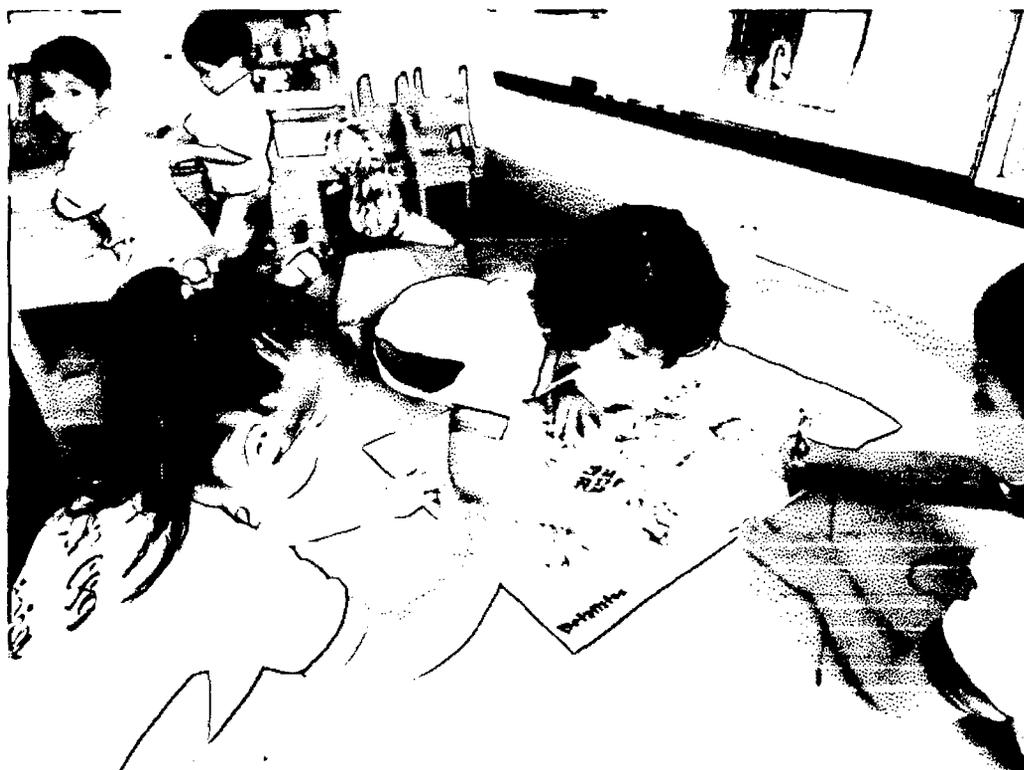


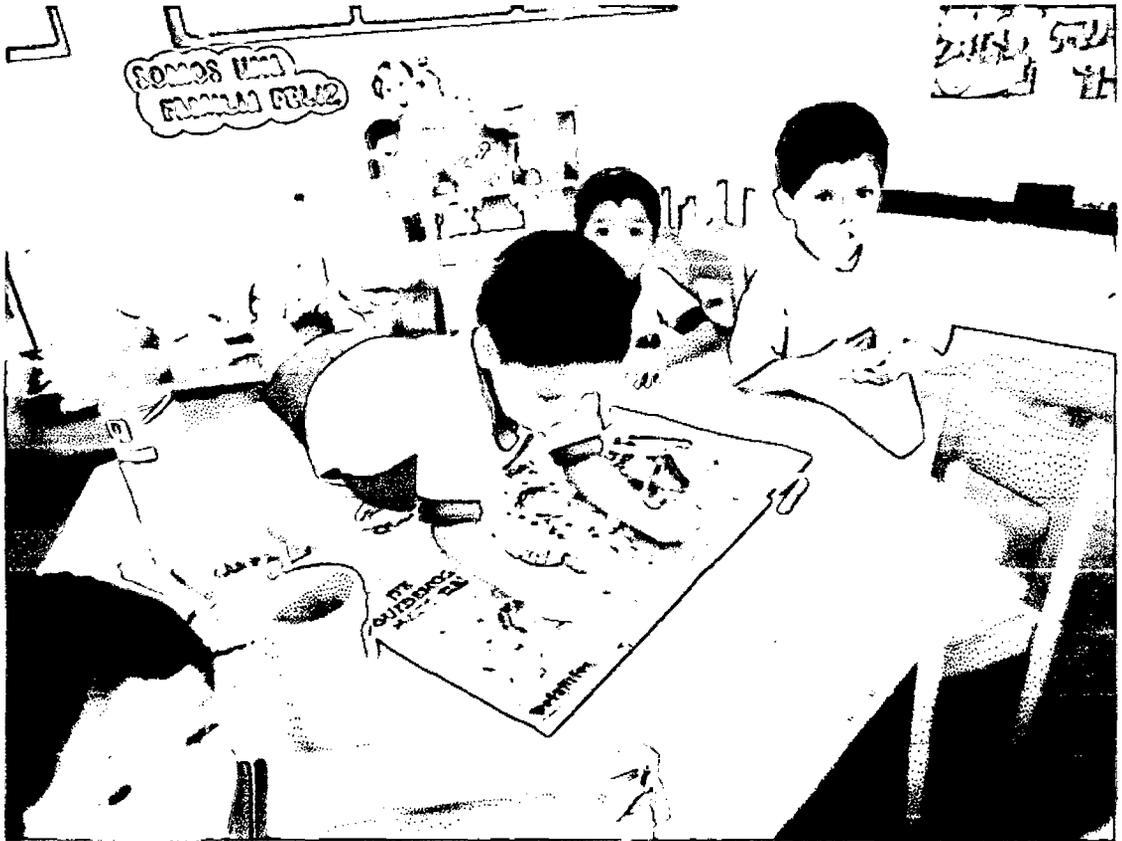
SECCION HORMIGUITAS





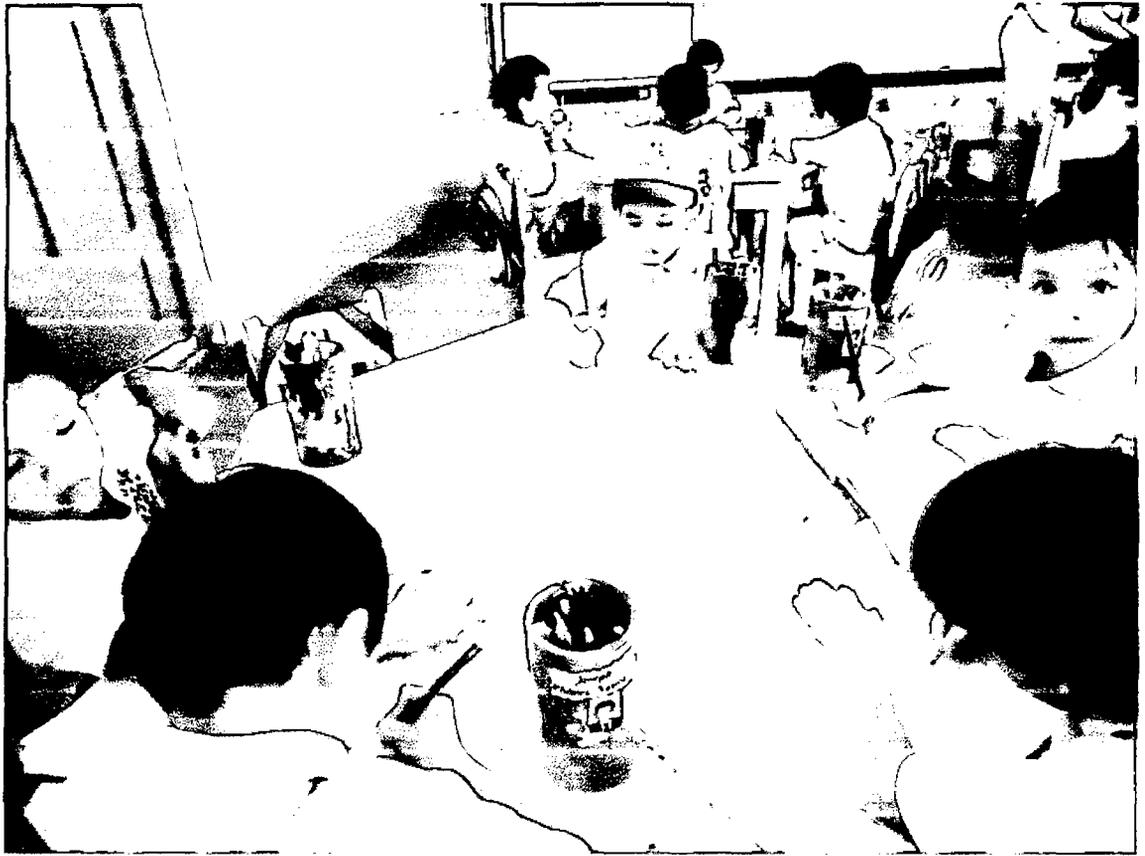
INSTITUCION EDUCATIVA N° 089 SECTOR NUEVA RIOJA
SECCION ROJO





SECCION ROSADO







MINISTERIO DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN SAN MARTÍN
UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL – RIOJA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N°231
SECTOR ATAHUALPA

“AÑO DE LA UNIÓN NACIONAL FRENTE A LA CRISIS MUNDIAL”

CONSTANCIA

LA QUE SUSCRIBE DIRECTORA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N°231 – SECTOR ATAHUALPA DEL DISTRITO Y PROVINCIA DE RIOJA, REGIÓN SAN MARTÍN,

HACE CONSTAR:

Que, las señoritas **EDELMIRA CUBAS CABANILLAS** y **KATHERINE TATIANA CUEVA MARTINEZ**, identificadas con DNI N°s:45922204 y 45664155 de la Carrera Profesional de Educación Inicial de la Universidad Nacional de San Martín, Facultad de Educación y Humanidades, sede Rioja, han realizado en la Institución Educativa Inicial N°231, la ejecución de su Proyecto de Investigación denominado: **INDICADORES DEL DESARROLLO PSICOMOTOR FINO, PRESENTES Y AUSENTES EN LOS NIÑOS DE 5 AÑOS DE EDAD DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL INICIAL DEL DISTRITO DE RIOJA EN EL AÑO 2009**, desde el **01-12-2009** al **04-12-2009**.

Durante el periodo de la ejecución de su investigación han demostrado, responsabilidad y puntualidad.

Sé expide el presente documento a solicitud de las interesadas para los fines que considere conveniente.

Rioja, 04 de diciembre de 2009



Rita Ysabel Chuquisuta Mendoza
Rita Ysabel Chuquisuta Mendoza
DIRECTORA
C.M. 1000809648



MINISTERIO DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN SAN MARTÍN
UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL - RIOJA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 288
"ANA SOFÍA GUILLENA ARANA"



"AÑO DE LA UNIÓN NACIONAL FRENTE A LA CRISIS MUNDIAL"

CONSTANCIA

LA QUE SUSCRIBE DIRECTORA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 288 "ANA SOFÍA GUILLENA ARANA" DEL DISTRITO Y PROVINCIA DE RIOJA, REGIÓN SAN MARTÍN.

HACE CONSTAR:

Que, las señoritas **EDELMIRA CUBAS CABANILLAS** y **KATHERINE TATIANA CUEVA MARTINEZ**, identificadas con **DNI N°s: 45922204** y **45664155** de la Carrera Profesional de Educación Inicial de la Universidad Nacional de San Martín, Facultad de Educación y Humanidades, sede Rioja, han realizado en la Institución Educativa Inicial N° 288, la ejecución de su Proyecto de Investigación denominado: **INDICADORES DEL DESARROLLO PSICOMOTOR FINO PRESENTES Y AUSENTES EN LOS NIÑOS DE 5 AÑOS DE EDAD DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL INICIAL DEL DISTRITO DE RIOJA EN EL AÑO 2009**, desde el **07-12-2009** al **11-12-2009**.

Durante el periodo de la ejecución de su investigación han demostrado, responsabilidad y puntualidad.

Se expide el presente documento a solicitud de las interesadas para los fines que considere conveniente.

Rioja, 11 de diciembre de 2009



[Firma manuscrita]
Provisoria de Carlos Chamba
DIRECTORA
C.M. 1001026388



MINISTERIO DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN SAN MARTÍN
UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL - RIOJA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 089
"SECTOR NUEVA RIOJA"

"AÑO DE LA UNIÓN NACIONAL FRENTE A LA CRISIS MUNDIAL"

CONSTANCIA

LA QUE SUSCRIBE DIRECTORA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 089 SECTOR NUEVA RIOJA DEL DISTRITO Y PROVINCIA DE RIOJA, REGIÓN SAN MARTÍN.

HACE CONSTAR:

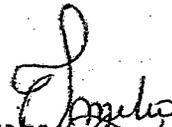
Que, las señoritas **EDELMIRA CUBAS CABANILLAS** y **KATHERINE TATIANA CUEVA MARTINEZ**, identificadas con DNI N°s: **45922204** y **45664155** de la Carrera Profesional de Educación Inicial de la Universidad Nacional de San Martín, Facultad de Educación y Humanidades, sede Rioja, han realizado en la Institución Educativa Inicial N° 089 Sector Nueva Rioja, la ejecución de su Proyecto de Investigación denominado: **INDICADORES DEL DESARROLLO PSICOMOTOR FINO PRESENTES Y AUSENTES EN LOS NIÑOS DE 5 AÑOS DE EDAD DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL INICIAL DEL DISTRITO DE RIOJA EN EL AÑO 2009**, desde el **07-12-2009** al **11-12-2009**.

Durante el período de la ejecución de su investigación han demostrado, responsabilidad y puntualidad.

Se expide el presente documento a solicitud de las interesadas para los fines que considere conveniente.

Rioja, 11 de diciembre de 2009




Fátima M. Chávez Agustí
Directora (c)
C.M. 1027074906