



UADY

**UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA
DE YUCATÁN**

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE YUCATÁN

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**LA PSICOMOTRICIDAD PARA FAVORECER EL
DESARROLLO MOTRIZ Y SOCIAL EN ALUMNOS DE
PREESCOLAR**

TESIS

PRESENTADA POR

ELDA IVÓN ROJAS NIEVES

EN SU EXAMEN DE GRADO

EN OPCIÓN AL GRADO DE

MAESTRA EN PSICOLOGÍA APLICADA EN EL ÁREA ESCOLAR

DIRECTORA DE TESIS

MARTHA VANESSA ESPEJEL LÓPEZ

MÉRIDA, YUCATÁN, MÉXICO

2018

INDICE

Introducción.....	1
Planteamiento del problema, justificación y propósito del trabajo terminal.....	1
Marco Teórico.....	7
1.2.1 Desarrollo del niño.....	7
1.2.1.1 Etapas de desarrollo motor del niño.....	8
1.2.1.2 Periodo sensorial y sensoriomotor.....	9
1.2.1.3 Periodo Preoperatorio.....	12
1.2.2 Historia de la Psicomotricidad.....	13
1.2.3 Conceptualizando la Psicomotricidad.....	17
1.2.4 Áreas de la Psicomotricidad.....	19
1.2.4.1 Motricidad Fina y gruesa.....	20
1.2.5. Influencia de la psicomotricidad en el niño.....	21
1.2.5.1 Influencia sobre la afectividad y social.....	22
1.2.5.2 Influencia sobre la inteligencia.....	22
1.2.5.3 Influencia sobre el rendimiento escolar.....	23
1.2.6 La etapa preescolar del niño.....	24
1.2.6.1 Modelo educativo en Preescolar de la Secretaria de Educación Pública...	25
2. Evaluación diagnostica del problema o necesidad sentida.....	27
2.1 Descripción del escenario y participantes.....	27
2.2 Instrumento y estrategias utilizadas.....	28
2.3 Procedimiento.....	31
2.4 Informe de resultados de la evaluación diagnostica.....	33

3. Programa de intervención.....	40
3.1 Fundamentación.....	40
3.2 Objetivo.....	41
3.3 Diseño de intervención.....	41
4. Resultado de la intervención.....	44
4.1 Evaluación efectos y proceso.....	44
5. Discusión.....	53
6. Referencias.....	60
Apéndices	
<i>Apéndice A</i>	64
<i>Apéndice B</i>	65
<i>Apéndice C</i>	66
<i>Apéndice D</i>	70

Lista de Tablas y Figuras.

Tabla 1. Puntuaciones AEPS.....	30
Tabla 2 Pretest dominio motor fino	33
Tabla 3 Pretest dominio motor grueso.....	34
Tabla 4 Pretest dominio social.....	35
Tabla 5 Resultados sociometría	38
Tabla 6 Cuestionario maestras.....	38
Tabla 7 Grupo de intervención.....	39
Tabla 8 Diseño de intervención.....	40
Tabla 9 Sesiones de la intervención.....	43
Tabla 10 Puntuaciones pretest y postest ramas motricidad fina.....	45
Tabla 11 Motricidad fina puntuaciones totales.....	45
Tabla 12 Ramas motricidad gruesa pretest y postest.....	46
Tabla 13 Motricidad gruesa puntuaciones totales.....	47
Tabla 14 Puntuaciones ramas dominio social pretest y postest.....	47
Tabla 15 Puntuaciones totales dominio social.....	49
Tabla 16 Resultado prueba Wilcoxon.....	49
Tabla 17 Cuestionario maestras	57
Figura 1 Resultados ¿con quién te gusta jugar?.....	36
Figura 2 Resultado ¿con quién no te gusta jugar?.....	37
Figura 3 Resultado ¿con quién te gusta jugar?, pretest y postest.....	51
Figura 4 Resultados ¿con quién no te gusta jugar pretest y postest.....	52
Grafica 1 resultados de la intervención.....	50

Declaro que esta investigación es de mi propia autoría, a excepción de las citas de autores mencionadas a lo largo de ella. Así también declaro que este trabajo no ha sido presentado previamente para la obtención de ningún título profesional o equivalente.

Agradezco el apoyo brindado al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) por haberme otorgado la beca No.604586 durante el periodo agosto 2016- julio 2018 para la realización de mis estudios de maestría que concluyeron con esta tesis, como producto final de la maestría en Psicología Aplicada en el área Escolar de la Universidad Autónoma de Yucatán.

Agradecimientos

A mi esposo Gerardo, y a mis hijos por su paciencia y apoyo incondicional en todo este proceso de superación y retos.

A mis suegros Lourdes y Fernando por su increíble apoyo para que pueda asistir a mis clases cuidando a sus nietos, por sus consejos y ánimos para continuar la maestría.

A mis padres Maria e Ivan y mi abuela ligia por enseñarme a luchar siempre ante las adversidades y por su apoyo para cuidar a sus nietos.

A mi hermana Rosana, por siempre apoyarme en todo para asistir a mis clases y terminar mi tesis.

A mis compañeros de la maestría, que hicieron que estos dos años pasaran muy rápido, con muchas alegrías, buenos momentos y siempre ayudándonos los unos a los otros.

A mi asesora de Tesis Dra. Vanesa Espejel, por ser tan buena maestra, no solo en la parte educativa, sino también en la parte humana, siempre con una sonrisa, alentándome a mejorar a disfrutar mi tiempo en la escuela, a ser mejor, gracias por tu paciencia y dedicación.

A todos mis maestros, que durante estos dos años me inspiraron a mejorar, a hacer un cambio en la forma de enseñar, y ser una mejor profesionista.

1. Introducción

Durante los primeros días y años de vida, la motricidad es desarrollada por los niños de manera natural, y de forma paulatina.

En México debido a diferentes causas, como la falta de juego físico, los problemas en el embarazo, retraso en el desarrollo, obesidad y que el sistema educativo, se encuentra más enfocado a el área cognitiva como una prioridad por encima de otras áreas incluyendo la motriz, ha causado que algunos niños puedan tener dificultades en su desarrollo, en muchas ocasiones, estos niños, no son estimulados adecuadamente y llegan a la primaria, sin haber alcanzado un desarrollo óptimo, retrasando su aprendizaje y afectando en cómo se desenvuelve en su entorno escolar.

Una disciplina que favorece el desarrollo integral es la psicomotricidad, debido a que une los aspectos cognitivos con los motores y de esta manera favorece la funcionalidad del individuo en el entorno en los que se desenvuelve, favoreciendo el adecuado desarrollo de los alumnos de preescolar.

La presente investigación tuvo como objetivo potenciar el desarrollo de habilidades sociales, motricidad fina, gruesa en los alumnos de un preescolar a través de una intervención basada en la psicomotricidad, el estudio fue cuasi experimental, de pretest y postest y fue realizada con todos los alumnos de un preescolar, la cual está conformada por 12 niños. El instrumento utilizado fue el AEPS, una sociometría y un cuestionario para maestros se aplicó a los participantes antes y después de aplicar el programa de intervención.

1.1 Planteamiento del problema, justificación y propósito general del trabajo terminal.

Los niños en la etapa temprana, atraviesan muchos cambios, en especial, en las edades de tres a seis años, debido a que crecen constantemente, en el área motora por ejemplo: comienzan a

tener preferencia por el uso de una mano, ya sea derecha o izquierda y también comienzan a aumentar las destrezas motrices gruesas, finas y la fuerza. (Papalia, Wendkos, y Duskin, 2010)

Actualmente los niños empiezan a acudir a las escuelas desde muy pequeños y la pedagogía tradicional, la cual es ampliamente conocida, se encuentra detenida en darle más importancia a las palabras que a los conceptos y en la inflexibilidad de la institución escolar, lo que ha limitado y parcializado los contenidos, las actitudes y las vivencias relacionadas con el quehacer educativo y ha contribuido al estancamiento del desarrollo motor, la falta de interés, hacia la educación del cuerpo; en la pedagogía tradicional, solo incluye la educación física, como parte del trabajo corporal y ha ocupado un lugar complementario dentro de la programación oficial del saber (Martínez y Montoro, 1985).

Por otra parte, podría pensarse que la educación física y la psicomotriz son lo mismo, pero existe una importante diferencia a pesar de que ambas se valen del movimiento corporal para la consecución de sus objetivos, son éstos últimos los que difieren, ya que la educación física se ocupa del desarrollo funcional del cuerpo, de las habilidades motrices y su mayor rendimiento, la psicomotricidad partiendo del conocimiento que las funciones psicológicas y motrices forman una unidad indisoluble, utiliza el movimiento para lograr el desarrollo psicológico del individuo (García y Berruezo, 2000).

Aunado a esto, la educación preescolar en México, actualmente, tiene como propósitos lograr que el alumno pueda aprender a regular sus emociones, trabajar en colaboración, resolver conflictos, tengan confianza para expresarse, desarrollar interés y gusto por la lectura, se inicien en la práctica de la escritura y como parte del desarrollo motriz que mejoren sus habilidades de coordinación, control, manipulación y desplazamiento (Secretaría de Educación Pública, 2011).

Este último propósito pretende alcanzarse con la materia de educación física, en algunos casos danza o las artes.

Por lo que, investigaciones realizadas en México y Latinoamérica han señalado también la importancia del trabajo psicomotor en los niños, debido a que se ha encontrado que aunque la educación preescolar aborda diferentes aspectos cognitivos y motores, no serían suficientes para estimular adecuadamente la maduración y el adecuado desarrollo de la motricidad por lo que sería importante la implementación de la psicomotricidad, en este nivel educativo, con el fin de atender las necesidades de los alumnos en la escuela o en un centro especializado (Pérez, 2011, Cotom, 2012, Matamoros, 2015).

Igualmente, ha sido probado que en la primera infancia existe una gran interdependencia en el desarrollo motor, afectivo e intelectual, por lo que su conocimiento y práctica puede favorecer a comprender y mejorar las relaciones con nosotros mismos, con los objetos y personas que nos rodean (Pacheco, 2015).

Los terapeutas de la psicomotricidad en Europa, por ejemplo, rápidamente descubrieron que los trastornos psicomotores y afectivos están correlacionados y que se influyen y operan conjuntamente, comprendieron que el cuerpo es el resultado de múltiples sistemas que interactúan conformando, la manera de cada sujeto de ser y estar en el mundo.

En América Latina se ha tratado de recuperar las circunstancias sociales y culturales de la región, así como la riqueza del movimiento y sentido del juego que tiene el niño latinoamericano y se ha señalado que el lugar privilegiado para trabajar la psicomotricidad es el sistema escolar y coincide con los europeos en el sentido de que la psicomotricidad está asociada con el desarrollo del pensamiento y el socioemocional (Zapata, 2001).

Debido a lo antes mencionado, se puede decir que en la educación es importante incluir a la psicomotricidad desde los primeros años de preescolar, ya que favorece el desarrollo de las capacidades mentales complejas, como son el análisis, la síntesis, la abstracción y la simbolización, colabora con la independencia, desarrolla la seguridad y autonomía en el niño, así como logra influir en la cooperación y respeto favoreciendo la interacción y la integración grupal las cuales se favorecen través del conocimiento y control de la propia actividad corporal (Jiménez y Alonso, 2007 como se cita en Matamoros, 2015).

En México, El Programa de Estudio y Guía para la Educadora (2011), tiene como propósitos, desarrollar las competencias de las niñas y niños, para que los puedan utilizar después en un contexto real, estas competencias a desarrollar, parten desde la idea de que el alumno viene con un acervo de capacidades que ha adquirido en el contexto familiar; otro de los propósitos en el programa es la flexibilidad de abordar los temas pertinentes en los diversos contextos socioculturales y lingüísticos, así como usar el razonamiento matemático, también que se interesen en la observación de fenómenos naturales, se apropien de los valores y principios necesarios para la vida en comunidad, usen la imaginación, la fantasía por medio de la música, artes, danza y teatro, y por último que mejoren sus habilidades de coordinación control y desplazamiento.

En el presente año, la propuesta curricular en el nivel básico en México, plantea en su componente, ‘Desarrollo personal y social’ a la educación física, las artes y la educación socioemocional, como lo más cercano al trabajo corporal y sobre todo integral del alumno (Secretaría de Educación Pública, 2017).

Una disciplina que propone el desarrollo integral del alumno es la psicomotricidad la cual, se define como una actividad que otorga una significancia psicológica al movimiento, en donde cada nueva habilidad se desarrolla a partir de otra menos organizada la cual permite integrar y

coordinar las funciones de la vida psíquica con el movimiento, transformándose en un elemento básico en el aprendizaje pues promueve el eficiente proceso cognoscitivo (Silva, 2007 como se cita en Cotom, 2012).

También, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2012) menciona que el desarrollo psicomotor es importante porque forma una de las dimensiones que son relacionadas con las adquisiciones correspondientes a otras áreas del desarrollo (social o interpersonal, del lenguaje y la comunicación) y con uno de los aspectos específicos de la escritura: el acto grafomotriz.

Además, Cabezuelo y Frontera (2010), mencionan que conocer los patrones normales o habituales del desarrollo psicomotor puede permitir, a padres, maestros y profesionales de la salud vigilar el progreso del niño así como alertar sobre excesivos retrasos o desviaciones que requieren la valoración por el pediatra especializado.

Otro aspecto importante es que un buen trabajo psicomotriz en la etapa de educación infantil también asegura una evolución adecuada para realizar hacer determinadas acciones y movimientos, como la representación mental y conciencia de los mismos, preparando con buenas probabilidades de éxito para la próxima etapa de su vida y educación (Jiménez y Alonso, 2007 como se cita en Matamoros, 2015).

De igual manera, La Organización Mundial de la Salud (2010), recomienda que los niños desde los 5 años, comiencen a realizar actividades físicas, 60 minutos al día, ya sea por medio del juego a deportes de desplazamiento, para fortalecer huesos y músculos, además de la prevención de enfermedades no transmisibles, lo cual solo es realizado en la escuela por 1 o 2 veces a la semana.

En el estado, el Programa Nacional de Desarrollo, (2012-2018), se plantea la necesidad de crear un programa de infraestructura deportiva, y diseñar programas de actividad física y deporte, con el fin de crear selectivos para los talentos deportivos, así como facilitar la práctica deportiva.

Por otro lado, se menciona a la actividad física como aspecto importante en el Plan de Desarrollo Estatal, (2012 - 2018), el deporte es una actividad que disminuye las manifestaciones negativas que se presentan en la sociedad, puede ser recreativo y competitivo, y brinda a la comunidad a emplear su tiempo de forma positiva por lo que se plantea la necesidad de incluirlo en la escuela y en los parques, para que puedan tener acceso personas de todas las edades.

Con todo lo mencionado anteriormente, se reconoce la importancia del trabajo corporal en las escuelas, no solo como complemento de las clases sino como un medio para desarrollar las habilidades cognitivas motrices y sociales en los alumnos, dando como resultado una educación preescolar integral.

Por este motivo, este proyecto se realiza en una escuela y pretende favorecer el desarrollo motor de los alumnos de preescolar, específicamente en las habilidades motrices finas y gruesas, y mejorar por ende otras áreas, por medio del diseño e implementación de un taller de psicomotricidad basado en ejercicios individuales y juegos, muchos de ellos cooperativos con tal de ver favorecido no solo lo motriz si no también el área social. El grupo de niños de preescolar con el que se trabajó había sido reportado con algunas dificultades no solo en habilidades motrices para la escritura emergente, si no en sus relación entre pares, seguimiento de reglas, ya que algunos niños se mostraban agresivos con los demás y presentaban una falta de habilidades para resolver conflictos además de que se había notado que dos niños se aislaban constantemente del grupo.

Es por todo esto que el propósito general de éste trabajo es: Estimular el desarrollo motriz fino, grueso y social en los niños de preescolar por medio de la psicomotricidad.

1.2 Marco Teórico

En el siguiente marco teórico se desarrollaron los temas relacionados con la psicomotricidad, empezando con las etapas de desarrollo del niño, la historia de la psicomotricidad así como las diferentes definiciones, áreas desde donde se puede intervenir y la influencia que tiene en los niños, por último se revisó el modelo de la secretaria en nivel preescolar.

1.2.1 Desarrollo del niño.

La palabra desarrollo se refiere, a la maduración de los órganos y de los aparatos que forman el cuerpo humano, que se van organizando, diferenciando y perfeccionando a medida que aumentan de tamaño, en el desarrollo, la maduración de un órgano esencial como es el cerebro, se evidencia bien con los avances en las funciones motoras y psíquicas del niño (Cabezuelo, Frontera, 2010).

El desarrollo humano no sigue una línea continua y regular, sino que se va dando a base de saltos en los que se van presentando cambios, estos pueden ser cuantitativos como el crecimiento y cualitativos como la maduración (García y Berruezo, 2000).

Por lo que, desde la concepción, los seres humanos iniciamos un cambio que dura por toda nuestra vida, una célula única se transforma a un ser que vive, camina, se comunica y respira, esta célula se transforma en una persona singular, sin embargo, los cambios por lo que todos atravesamos son similares entre sí, los bebés crecen y se convierten en niños, que siguen creciendo hasta ser adultos (Papalia, Wendkos y Duskin, 2010).

Los niños crecen con rapidez entre los tres y seis años, aunque crecen menos que antes, al cumplir los tres años empiezan a perder su forma redonda, y comienzan a verse más atléticos, sus extremidades crecen y su fuerza aumenta, estos cambios coordinados con el cerebro y el sistema nervioso, los cuales se encuentran en proceso de maduración, fomentan el desarrollo de un gran número de habilidades motoras (Papalia, Wendkos y Duskin, 2010).

A su vez, el desarrollo psicomotor, es la adquisición progresiva por parte del niño de obtener más habilidades, tanto físicas, como psíquicas, emocionales y de relación con los demás, por lo que, la visión del desarrollo psicomotor de cada niño debe incluir, no solo el conocimiento de las diferencias individuales entre cada persona, sino también las interrelaciones continuas entre el niño y su medio, sobre todo el familiar (Cabezuelo, Frontera, 2010).

A continuación, se abordarán cada una de las etapas del desarrollo motor del niño, el cual comprende desde los primeros meses de vida hasta los seis años.

1.2.1.1 Etapas de desarrollo motor del niño.

La aparición de los reflejos, en los bebés desde el momento del nacimiento, son los reflejos primitivos, como el de succión, búsqueda del pezón y del moro el cual consiste en que el bebé tiene una respuesta de sobresalto o la posibilidad de caer (Papalia, Wendkos y Duskin, 2010) también se mencionan otros reflejos como cerrar el puño, salivación, el reflejo tónico del cuello (Tasset, 1996).

El recién nacido entre los dos y cuatro meses comienzan a desarrollar reflejos de posturas, reacciones a los cambios de posición o equilibrio, como el reflejo de paracaídas, el darwiniano el cual consiste en apretar el puño, también aparecen los reflejos locomotrices como el de marcha o

el natatorio los cuales son similares a los movimientos voluntarios, los cuales no aparecerán hasta meses después de que estos reflejos han desaparecido (Papalia, Wendkos y Duskin, 2010).

El bebé continúa su crecimiento y antes del sexto mes desarrolla el reflejo prensil automático, el cual consiste en el enderezamiento del tronco, cuando se le sujeta por los pies, también comienza a arrastrarse antes del noveno mes, cuando cumple el año algunos reflejos comienzan a desaparecer, el reflejo tónico del cuello, el reflejo darwiniano así como el reflejo prensil automático y el reflejo de Moro, también la salivación disminuye excepto por la dentición que aparece otra vez, el reflejo de succión también desaparece (Tasset, 1996).

Sin hay otros reflejos que persisten, debido a que son reflejos de protección, tales como, parpadeo, bostezo, tos, atragantamiento, dilatación de pupilas, estremecimiento y estornudo (Papalia, Wendkos y Duskin, 2010).

Por otro lado, otro aspecto importante a considerar son las emociones y las primeras emociones tienen su centro en la función postural. El niño empieza a ser consciente de lo que está a su alrededor a través del movimiento y del ruido que son causados por elementos externos. Hasta los tres años, las únicas posibilidades de aprendizaje ocurren para el niño de las experiencias que ha sentido y conocidos, la marcha y la carrera, el salto, la palabra, las caídas las cosas que toca con las manos y las comparaciones son un claro ejemplo de cómo obtiene información de su entorno (Tasset, 1996).

1.2.1.2 Periodo Sensorial y Sensoriomotor.

Los sentidos en el niño comienzan a desarrollarse desde sus primeros meses de vida, debido a que las regiones posteriores del encéfalo en desarrollo crecen con mucha rapidez, lo que permite

sentir muy eficazmente todo lo que tocan, huelen, prueban y oyen (Papalia, Wendkos y Duskin, 2010).

El tacto, dolor, gusto, oído, son sentidos que se desarrollan desde el útero, siendo el tacto el primer sentido que desarrollan durante los primeros meses es el sistema sensorial con más madurez, ya que inicia desde el útero dos meses antes de la concepción, el dolor también aparece desde temprana edad dentro del útero, y al tercer trimestre el feto, lo percibe y se vuelven más sensibles a este desde los primeros días de nacidos, el tacto y el gusto se desarrollan, debido a que los alimentos consumidos desde el embarazo quizá son transmitidos desde el líquido amniótico, la audición es funcional dentro del útero, ya que el feto responde a los sonidos y parece reconocerlos, por último el sentido de la vista es el menos desarrollado en el momento del nacimiento, las retinas están incompletas y el nervio óptico esta subdesarrollado (Papalia, Wendkos y Duskin, 2010).

El periodo sensoriomotor es aquel donde se produce la coordinación automotriz, así como la visiomotriz y la ideomotriz por la formación del lenguaje, también se desarrolla en los primeros días del recién nacido, desde las cuatro semanas hasta los dos años, el niño es capaz de darse cuenta si los objetos desaparecen y de su existencia; también es consciente de los objetos por medio del reflejo de succión y por medio del tacto, sin embargo a las cuatro semanas aún no puede distinguir un objeto de otro (Tasset, 1996).

El desarrollo motriz, se desarrolla de manera sistemática, debido a que cada habilidad dominada es una forma de preparar al bebé al alcanzar la siguiente, primero los bebés comienzan a aprender y realizar habilidades simples (Papalia, Wendkos y Duskin, 2010).

Al cumplir las ocho semanas, su vista mejora y comienza a descubrir el mundo externo, puede seguir objetos con la vista y movimientos de su cabeza, también se desarrolla su reflejo del

Moro y comienza a coordinar sus sentidos del oído y la vista por medio del tacto con sus juguetes, (Tasset, 1996), el control de cabeza se da desde el nacimiento cuando los colocas boca abajo, los bebés la mueven de un lado a otro, elevándola más a medida que crecen. (Papalia, Wendkos y Duskin, 2010).

Cuando el recién nacido cumple los tres y cuatro meses se vuelve más consciente de su entorno y su vista continúa mejorando por lo que le atraen mucho las cosas que se mueven, a los cuatro meses y medio su coordinación aumenta y se convierte más activo y puede observar mejor los objetos que tiene en su mano, y puede recogerlos, pasarlos de una mano a otra y puede rodar (reflejo de prensión) esta etapa se considera importante (Tasset, 1996, Papalia, Wendkos y Duskin, 2010).

El niño continúa con su desarrollo y a los cinco meses, es capaz de conocer y pedir un juguete que le pertenece, aunque su idea de perspectiva y tamaños no es clara; al cumplir los seis meses, se desarrolla su memoria de reconocimiento y comienza a tener preferencia por algunos objetos y cuando cumple los siete meses toma conciencia de la individualidad del objeto, su peso tamaño forma y textura (Tasset, 1996).

A los ocho, nueve y diez meses es consciente de su desplazamiento y descubre una tercera dimensión, la profundidad, comienza a conocer el significado de la palabra y obtienen el sentido de la constancia de las formas, al continuar su crecimiento, durante los once y doce meses, el niño es capaz de comprender las posiciones en las que se encuentra un objeto, los sigue con la vista y también aprende a contar y al cumplir los quince meses, comienza a interesarse por las formas y a representarse la orientación de las líneas, la profundidad de aquí y allá (Tasset, 1996).

Al llegar a los 18 meses, el niño demuestra interés por las formas y empieza a representarse el trayecto invisible que recorre un objeto, también le gusta jugar a esconderse y ser hallado (Tasset, 1996).

1.2.1.3 Periodo Preoperatorio.

El periodo preoperatorio abarca las edades de dos a siete años, un niño de dos años ya ha pasado por el periodo sensoriomotor, por lo que ahora comienza a tener representaciones mentales y memoria de evocación, también comienza a poder copiar trazos y a darle sentido a sus garabatos, a los dos años y medio, su memoria incrementa, comienza a darle significado a las palabras ir, venir y retroceder, así como la reproducción de las líneas verticales y horizontales, hacer puntos círculos (Tasset, 1996).

Al cumplir los 3 años el niño adquiere grandes habilidades motoras gruesas como correr, trepar y saltar más rápido, ya que sus músculos y huesos son más fuertes sin embargo aún no están listos para participar en deportes estructurados, y se recomienda más el juego libre activo, en cuanto a la motricidad fina, la comienzan a desarrollar al abotonarse y dibujar (Papalia, Wendkos y Duskin, 2010).

También a esta edad, comienza a tener una visión de un todo del mundo externo, empieza a interesarse por los demás y comienza a adquirir un cierto sentido del dibujo, por lo que, su habilidad motriz se encuentra más desarrollada, a los tres años y medio se incrementa su memoria y su vocabulario, comienza a comprender el significado de las palabras, grande, chico grueso, delgado y clasifica objetos (Tasset, 1996).

Cuando niño cumple cuatro años, su mundo imaginario se acerca al mundo real, por lo que su imaginación empieza a coordinarse con su desarrollo espacial, y puede imaginar construcciones

y puede reproducir un cuadrado, su observación mejora por lo que su percepción de simetría comienza a desarrollarse, así como su orientación espacial abstracta, conoce y designa su lateralidad, y los números del uno al diez (Tasset, 1996).

Al cumplir los cinco años, el niño comienza a mostrar intereses por lo abstracto, pero continua en el aquí y en el ahora, su dibujo se vuelve más espontáneo y reflexivo, en cuanto a su conducta, ya es capaz de respetar consignas y ser autocritico.

A los seis años, continúa su desarrollo de la orientación espacial relativa a lo abstracto, comienza a comprender el concepto de igualdad pero, sigue siendo el mismo el centro principal al mismo tiempo que empieza a interesarse por el mundo externo, repite todo lo que ve y escucha y en cuanto a su motricidad fina, ya es capaz de realizar un triángulo (Tasset, 1996).

1.2.2 Historia de la Psicomotricidad

En Grecia y en Esparta al niño se le daba una educación por movimientos, a través de la música, la danza, el ejercicio físico y de forma paralela se trabajaba con el “saber ser”, En la Roma clásica la educación se resumía en la frase: ‘Mens sana in corpore sano’, lo que significa ‘mente sana en cuerpo sano’. Por otro lado, en la cultura oriental se le daba gran importancia al control del cuerpo como medio para un fin místico y trascendente, al llegar a la edad media, prevaleció la concepción del ser, en el que la vida humana, sólo era un paso para la otra vida; así que a la educación física no se le atribuía gran valor; esto punto de vista fue fortalecido con la visión dualista de Cuerpo - Mente (Bolaños y Gámez, 2015).

Con el renacimiento surgieron nuevos conceptos del cuerpo y mente, Descartes consideró al cuerpo como un mecanismo que era movido por el espíritu, por su parte Montaigne, pensaba que no era un alma, ni era un cuerpo lo que se desarrolla, sino que era un hombre, lo que se le

considera como precursor de la Psicomotricidad ya que empieza a proponer una visión integral del individuo en desarrollo (Bolaños y Gámez, 2015).

A través de la neuropsiquiatría infantil representada por E. Dupré, quien describe en 1907 el síndrome de debilidad motriz, que más tarde en 1909, lo relacionará con la debilidad mental, exponiendo por primera vez lo que podría llamarse la psicomotricidad del niño, Dupré pone de manifiesto que este síndrome no era atribuido a una lesión cerebral del sistema piramidal sino solamente a una insuficiencia. La novedad de esta descripción consiste en el análisis de síntoma que Dupré llamó la paratonía y que se caracteriza por la imposibilidad de realizar voluntariamente la resolución muscular, abriendo así la posibilidad de explicar los trastornos motores por inmadurez o detención del desarrollo de un sistema (Arnais, 1984).

Este descubrimiento de Dupré fue acogido por Wallon quien le dio auge e inicia una línea clara de investigación sobre la psicomotricidad, del cual surge este concepto; los trabajos de Wallon, sobre psicología evolutiva, en particular a los que hacen referencia a la maduración fisiológica e intelectual, por medio del movimiento el cual favorecía esta maduración, fueron precursores de la investigación de la psicomotricidad (Jiménez, 2008).

La psicomotricidad siempre ha tenido un sistema independiente que se encuentra dentro de las prácticas educativas y terapéuticas, los psicomotristas, en su mayoría franceses, han puesto como punto principal el aspecto de la corporeidad que engloba el cuerpo somático, el cuerpo mecánico y el cuerpo energético, por lo que para entender la psicomotricidad es estableciendo las nuevas ideas del cuerpo que componen su concepto (Arnais, 1984).

Entre los años 1907-1909 los estudios de E. Dupré y H. Wallon contribuyeron enormemente a clasificar y en cierta medida a clarificar las relaciones existentes, entre debilidad motriz y debilidad mental, otra figura que representa la evolución de las ideas en materia de

psicomotricidad a partir de 1925 es G. Heuyer (1984) como se citó en Arzais (1984), que partió desde la perspectiva de Dupré y empleó el término psicomotricidad para resaltar la asociación estrecha entre el desarrollo de la motricidad, de la inteligencia y de la afectividad.

El primer servicio de reeducación psicomotriz, creado a partir de las ideas de Wallon, fue realizado por el profesor Ajuriaguerra en 1947, y rodeado de personas importantes, como Zazzo, Soubiran entre otros, a su vez los franceses lograron la inscripción de la profesión en el libro IV del código de la sanidad pública, que otorga el estatuto a los psicomotristas como auxiliares de medicina (Berruezo, 2000).

El profesor Ajuriaguerra, fue el que describe los trastornos psicomotores en su Manual de psiquiatría infantil y aporta datos importantes acerca del fenómeno tónico, el cual es un modo de relación con los estados emocionales del individuo (Buenaventura y Bielsa, 2009, Zapata 2001).

Piaget, por su parte, menciona a la evolución de la inteligencia por medio de la experiencia motriz, en el período sensoriomotor del niño, de la acción y el movimiento, la experiencia del cuerpo y acerca del mundo de los objetos, para luego obtener el pensamiento operatorio y la representación, siendo también un precursor en la concepción del cuerpo como centro y construcción de las nociones de espacio y tiempo, así como la organización lógica para los aprendizajes de la lecto-escritura, matemáticas entre otros (Buenaventura y Bielsa, 2009).

Otras aproximaciones innovadoras, por el contrario, han otorgado debidamente el espacio que le corresponde a la educación del movimiento en el marco de una concepción educativa globalizada, en el que el binomio cuerpo-intelecto son indisolubles en el desarrollo de la infancia (Le Boulch, 1992).

El movimiento también es clave en la vida y existe de varias maneras. Cuando el hombre se mueve con un propósito, está coordinando los ámbitos cognitivo, psicomotor y afectivo. En lo interno el movimiento es continuo y en lo externo, el movimiento del hombre sufre la constante modificación causada por el aprendizaje anterior, el medio que lo rodea y la situación en que se encuentra cuando se habla de lo motor y el movimiento no se habla de lo mismo, ya que con el primer término se habla de lo que se puede observar y con el segundo término los impulsos internos eferentes (Harrow, 1978).

En la primera infancia, el niño y la forma en la que conoce el mundo es a través de su cuerpo: el movimiento es su medio de comunicación con el mundo exterior. Debido a esto la Psicomotricidad, como parte básica de la educación preescolar, propone un gran número de situaciones desde los movimientos sencillos hasta los más complejos, tomando en cuenta el desarrollo psicológico del niño. Recordemos la importancia que tiene la postura, el equilibrio y la coordinación motriz como bases para adquisición de los aprendizajes. Normalmente, la integración de estas actividades neuromotrices deben ‘automatizarse’ antes de que los fenómenos integrativos superiores, incluyendo el lenguaje, puedan desarrollarse (Maigre y Destrooper, 1988)

La psicomotricidad, en el área escolar nació debido a que la educación física, no era suficiente para proporcionar una educación real del cuerpo (Le Boulch, 1995), por lo que comienza a abrirse camino, y aunque en un principio, estaba más relacionada con la sanidad, surge en la educación física gracias a Picq y Vayer, le Boulch, Lapierre y Aucouturier (Berruezo, 2000, Zapata 2001).

Por otro lado, Zapata (2001), menciona que la práctica psicomotriz surge también del aumento de diagnósticos de trastornos del aprendizaje, tales como, dislexias, acalculia, disgrafía,

por lo que se concentra en detectar y reeducar las inhabilidades psicomotrices, generalmente las que se asocian con la dispraxia trastorno de hiperactividad entre otros.

Actualmente, en la Organización Internacional de Psicomotricidad y Relajación fundada desde 1972, la cual fue creada a partir de una reflexión llevada al Instituto Superior de Reeducción Psicomotriz en París y actualmente está constituida por Delegaciones Nacionales y por Organizaciones Acreditadas, en Europa, América y en Medio-Oriente, se puede encontrar a México como uno de los países que pertenecen a esta organización, por lo que se pueden encontrar a profesionistas capacitados para la formación de psicomotristas, así como para dar terapias a personas de todas las edades. (OIPR, 2017).

1.2.3 Conceptualizando la Psicomotricidad.

Berruezo, (2000), considerando todos los ámbitos en los que la Psicomotricidad se puede involucrar, la define como, una técnica con gran utilidad en el desarrollo del juego en la niñez, el cual favorece armónicamente las capacidades, intelectuales, de comunicación, cognitivas y afectivas de los individuos.

Por otro lado, la Real academia española reconoce el término psicomotricidad, desde tres formas, el primero, menciona la habilidad de moverse que nace en la psiquis, el segundo a integrar las funciones psíquicas y motrices, y por último, se orienta a las técnicas que permiten coordinar estas funciones (RAE, 2017).

También organizaciones como el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2012) define psicomotricidad, como las implicaciones psicológicas del movimiento y de la actividad corporal en la relación entre el organismo y el medio en el que se desenvuelve.

Aunada a estas definiciones podemos encontrar a quien la menciona como una ciencia, la cual considera a un individuo de forma integral, psique-soma, y pretende desarrollar al máximo las capacidades que cada uno posee, por medio de la experimentación y la ejercitación de forma consciente, desencadenando una mejor relación consigo mismo y con su entorno, esta disciplina abarca varios aspectos, como el estudio del desarrollo del movimiento corporal, las desviaciones y trastornos en el movimiento corporal, el diseño y aplicación de técnicas que faciliten y mejoren el desarrollo o las desviaciones (Pérez, 2004).

Sassano en 2008 mencionó que cuando hablamos de Psicomotricidad hablamos de las producciones del individuo, miradas, sonrisas, llantos movimientos, juego lenguaje entre otros, tienen una relación con el cuerpo y con el otro, lo específico de la Psicomotricidad está en el hacer, es un enfoque que atiende la globalidad del niño.

Existen diferentes conceptos de psicomotricidad, debido a que depende del propósito con la que se utilice esta disciplina, en este apartado se revisaran todas estas concepciones desde el punto de vista de cada una de sus intenciones.

La psicomotricidad es una disciplina que, basándose en la concepción integral del ser humano, se ocupa de la interacción que se establece entre el conocimiento, la emoción, el cuerpo y el movimiento y de su importancia para el desarrollo de la persona, así como de su capacidad para expresarse y relacionarse en un contexto social, partiendo de esta concepción se desarrollan distintas formas de intervención psicomotriz que encuentran su aplicación, en todas las edades, en los ámbitos preventivo, educativo, reeducativo y terapéutico (Federación de Asociaciones de Psicomotristas del Estado Español, 2017).

La psicomotricidad educativa es aquella de que sirve como un medio para entender la educación, basada en la psicología evolutiva y la pedagogía activa, por mencionar algunas, pretende ver al niño de una forma global incluyendo en esta globalidad a los aspectos motores, afectivos y cognitivos, para facilitar su relación con su entorno, es decir, que, el cuerpo y las vivencias son un medio para aprender (Mendiara, 2008).

Desde el punto de vista reeducativo psicomotriz, la cual se aborda desde el ámbito clínico, es una ciencia que estudia la integración entre lo motor, psíquico y lo afectivo del ser humano, así como el tratamiento de sus trastornos, la cual ha evolucionado como disciplina, por medio de varias corrientes teóricas como la psicología, la neurofisiología, la psiquiatría y el psicoanálisis (Buenaventura, s/a).

Por otro lado desde el punto de vista rehabilitativo/ terapéutico, la psicomotricidad es la acción pedagógica y psicológica que por medio del movimiento, mejora o normaliza el comportamiento general del niño, mejorando su calidad de vida, (Arnaiz, 1994).

Por último, la psicomotricidad educativa y preventiva, de Aucouturier, tiene como objetivo el reforzamiento de los factores facilitadores de la maduración del niño a través de la vía sensoriomotora, así como también detectar y prevenir los trastornos psicomotores o emocionales en poblaciones de riesgo o de etapas de desarrollo (Chokler, 1999, Berruezo, 2000).

1.2.4. Áreas de la Psicomotricidad.

Como se ha mencionado anteriormente, la práctica de la psicomotricidad favorece el desarrollo integral y escolar de los individuos, y entre los aspectos que favorecen se encuentran, el esquema y la imagen corporal, la lateralización, la coordinación dinámica, el equilibrio, la

ejecución motriz, la disociación motriz, el control tónico postural, la coordinación visomotora, la orientación, la estructuración espacial, y el control respiratorio (Pérez, 2011).

Otras áreas en la educación psicomotriz fueron encontradas en diferentes publicaciones recientes, con elementos diferentes como tiempo - ritmo, motricidad fina y motricidad gruesa (Tapia, Azaña y Tito, 2014).

La motricidad se refiere al control, que un individuo tiene sobre su cuerpo y se divide en gruesa y fina, la coordinación motriz por otro lado es la capacidad de usar músculos agonistas, antagonistas, estabilizadores y neutralizadores para realizar un movimiento de forma eficiente (Tapia, Azaña y Tito, 2014).

Para esta investigación se trabajó con las áreas motrices fina y gruesa, las cuales serán descritas a continuación.

1.2.4.1 Motricidad fina y gruesa.

La motricidad fina implica movimientos de gran precisión, las cuales requieren del uso de otros sentidos como la vista y el tacto, de forma simultánea, como dibujar, cortar, rasgar entre otros (Tapia, Azaña y Tito, 2014), estos movimientos son realizados por una o varias partes del cuerpo, requiere de mucha atención y coordinación.

La motricidad fina se clasifica en coordinación óculo manual, coordinación fonética, coordinación gestual; la coordinación óculo manual, es la capacidad coordinativa simultánea entre el ojo y la mano, o la de separar el movimiento del ojo con la mano, como por ejemplo: coser, alcanzar objetos en el aire, escribir dibujar peinarse o escribir en la computadora, coordinación fonética, es fundamental para desarrollar el lenguaje, ya que por medio de la sistematización de

lenguaje y mejorar la emisión de sonidos, por último, la coordinación gestual, la cual es la capacidad de dominar los músculos de la cara (Pacheco, 2015).

Por otra parte la grafomotricidad, la cual está ligada a la motricidad fina, precisa una serie de condiciones que son necesarias para el gesto gráfico, previo a que este signifique algo para el niño y se convierta en un lenguaje escrito, estas condiciones son, la coordinación visomotora, constancia de la forma, memoria visual y auditiva, correcta prensión del útil y posición del soporte, capacidad de codificación y decodificación simultánea de las señales auditivas y visuales entre otros (Berruezo y García, 2000).

Motricidad Gruesa.

La motricidad gruesa, implica movimientos amplios, como saltar, caminar, correr, bailar entre otros (Tapia, Azaña y Tito, 2014), reúne todo lo relacionado con el desarrollo cronológico del niño e involucra los movimientos de la locomoción y desarrollo postural (Pacheco, 2015).

1.2.5. Influencia de la Psicomotricidad en el niño

El papel del movimiento es de suma importancia en el desarrollo del niño, el movimiento sigue un proceso de desarrollo, cuando el niño es muy pequeño los movimientos le sirven para explorar y las reacciones posturales pueden parecer movimientos, pero son diferenciadas a nivel psicológico ya que expresan actitudes y movimientos con carga afectiva (Alonso, 1985).

La psicomotricidad es una disciplina cuyos medios de acción pueden desplegar una importante influencia en el niño, sobre todo en su rendimiento escolar, su inteligencia y su afectividad (Tasset, 1996).

Montagner y sus colaboradores, mencionan que los niños con un adecuado desarrollo psicomotor y un buen nivel gestual se vuelven líderes de los demás niños ya que ejercen un cierto dominio sobre sus compañeros a diferencia de los niños los cuales su desarrollo psicomotor es menor se encuentran con más dificultades para relacionarse con los demás compañeros (Le Boulch, 1995).

1.2.5.1 Influencia sobre la afectividad y social.

La visión del desarrollo psicomotor de cada niño debe incluir no solo el conocimiento de las diferencias individuales entre cada persona, sino también las interrelaciones continuas entre el niño y su medio, sobre todo el familiar (Cabezuelo y Frontera, 2010).

Las necesidades afectivas son esenciales en toda persona, por lo que es importante satisfacerlas con el fin de que logre un desarrollo integral y armónico, el ser humano necesita, afecto, amor, atención, protección, comprensión, aceptación, valorización, y desde la niñez hasta la vejez tiene una importancia primordial (Alonso, 1985).

La psicomotricidad le permite al niño desarrollar poco a poco, más soltura y velocidad en sus movimientos, su confianza aumenta, sobre las cosas que puede hacer, por lo que su valía personal aumenta, esto le permite que su relación con el entorno sea mejor al igual que su actitud, dentro de la afectividad y su relación con la psicomotricidad existe el termino, afectivomotricidad, el cual se refiere a la posibilidad de valerse de actos motores para expresar lo que siente el niño (Tasset, 1996).

También colabora con la independencia, desarrolla hábitos de orden, higiene, buenos sentimientos, así como favorece la interacción e integración grupal (Zapata, 2001).

1.2.5.2 Influencia sobre la inteligencia.

La psicomotricidad ejerce una influencia dominante sobre la inteligencia, está probado que en la base de la inteligencia se encuentra el conjunto de las experiencias físicas (Tasset, 1996).

En relación a esto, se puede encontrar que la psicomotricidad desarrolla la noción de conservación del objeto, la noción de espacio y tiempo, de cantidad y facilita el descubrimiento del mundo circundante (Zapata, 2001).

Con referencia a lo anterior podemos destacar la importancia de la motricidad como elemento imprescindible para el acceso a los procesos superiores del pensamiento, el proceso del desarrollo del niño comprende cuatro fases: la inteligencia neuromotora, donde las conductas innatas y la organización tónico emocional predominan, la inteligencia sensoriomotriz, se da en niños de dos a seis años y corresponde a las conductas motrices de locomoción, prensión y suspensión, se continua con la inteligencia percerotomtriz que ocurre de los seis a los doce años donde los niños adquieren noción del cuerpo lateralidad y organización espacio-temporal y por último la inteligencia psicomotriz donde todo se integra y permite la acción en el mundo (García y Berruezo, 2000).

1.2.5.3 Influencia sobre el rendimiento escolar.

En cuanto al rendimiento escolar, el niño que no conoce su esquema corporal y el cual su orientación espacial es menor, puede encontrar dificultades en adquirir determinados automatismos necesarios para su aprendizaje escolar (Tasset, 1996).

Por lo que, un niño libre de problemas psicomotores, es capaz de moverse de forma automática e inmediata su movimiento y una vez adquirido el automatismo puede ocupar sus facultades mentales en otra cosa, al no estar estas facultades enfocadas en el movimiento de su cuerpo (Tasset, 1996).

Algunos de los aspectos en los que contribuye la psicomotricidad al rendimiento escolar son: los conceptos temporales, los cuales se necesitan para las conjugaciones verbales, pasos para las operaciones matemáticas, y ordenar tareas motrices por estaciones o circuito, también la lateralización y la relación espacial, contribuyen al rendimiento ya que son vitales para la lectoescritura, diferenciar la b o d, y la acentuación (Pérez, 2004).

1.2.6 La etapa preescolar del niño.

La etapa de preescolar es decir, el periodo que vive el niño desde que nace hasta que empieza la escolarización formal a los 6 años, es muy importante, ya que es, a través de esta época, que toma conciencia de sí mismo, del mundo que le rodea, y a la vez adquiere el dominio de una serie de áreas que van a configurar su madurez global tanto intelectual como afectiva.

La escuela tiene un papel muy predominante en esta etapa de la vida y los educadores tienen la tarea de facilitar al niño la asimilación e integración de todas las vivencias que tendrá en estos primeros años (Cornellas y Torregosa, 1984).

Al llegar a la escuela las niñas y niños tienen conocimientos, creencias y figuraciones sobre su entorno y han desarrollado competencias para desenvolverse en el ámbito escolar, por lo que construyen su conocimiento cuando lo pueden relacionar con lo que ya sabían, el conocimiento por medio de pares y su relación, es muy importante ya que los procesos mentales se dan en este intercambio social (SEP, 2011).

El juego el cual tiene múltiples manifestaciones y funciones, es una forma de actividad que les da la oportunidad a los niños de que expresen su energía y su movimiento, propicia el desarrollo de competencias sociales y autorreguladoras por las diferentes formas en las que pueden interactuar con otros niños y con los adultos (SEP, 2011).

1.2.6.1 Modelo educativo SEP en preescolar.

La secretaria de educación pública, en el marco de la Reforma integral de la Educación Básica (RIEB) realizó el Programa de estudio 2011. Guía para la educadora, el cual se enfoca al desarrollo de competencias de las niñas y los niños que asisten al preescolar, con el fin de que los alumnos integren sus aprendizajes a la vida cotidiana de forma eficaz, el programa es de carácter abierto por lo que la educadora es responsable de establecer el orden en el que se abordaran las competencias necesarias para este nivel educativo.

Con este modelo, se pretende que los alumnos gradualmente, aprendan a regular sus emociones, trabajar en colaboración, adquieran confianza para expresarse, desarrollen interés por la lectura, usen el razonamiento matemático, se apropien de los valores y principios necesarios para la vida, expresarse por medio de los lenguajes artísticos y aprecie la cultura y por último que mejoren sus habilidades de coordinación, control, manipulación y desplazamiento.

Dentro de los estándares curriculares que aborda este modelo, están las materias de español, en los que el alumno al terminar el preescolar habrán un iniciado un proceso de contacto formal con el lenguaje escrito, a trazar letras, participan en eventos comunicativos, en Matemáticas, se organizan en número y forma, espacio y medida y se esperan que los alumnos desarrollen conocimientos y habilidades matemáticas, actitudes y valores.

A su vez los alumnos en la materia de Ciencias, se pretende que adquieran saberes que tengan que ver con la ciencia, los niños se acercan al conocimiento de los seres vivos, la identificación de los recursos naturales, potenciar el uso de los sentidos entre otros temas.

La educación por el modelo de competencias se considera integral, y se organiza en seis campos formativos, lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y conocimiento del mundo, desarrollo físico y salud, expresión y apreciación artísticas.

En el ámbito de desarrollo física y salud el alumno debe adquirir las competencias del control de movimiento, utilizar objetos e instrumentos de trabajo que le ayuden a resolver problemas y realizar actividades, entre otros así como los aprendizajes que se esperan como que participe en juegos que identifiquen las partes de su cuerpo, que impliquen habilidades básicas como correr, gatear etc., sobre todo en juegos que desarrollen sus habilidades motores gruesas y también las finas como manipular objetos pequeños y herramientas de trabajo, armas rompecabezas etc.

En la actualidad existe una nueva propuesta de enseñanza en la educación básica, el Modelo Educativo para la Educación Obligatoria (2017), el cual tiene un modelo también por competencias, donde el alumno aprende a aprender, el cual busca también la formación integral de los alumnos, así como educar a personas que tengan la motivación y capacidad de lograr su desarrollo personal, laboral y familiar,

El perfil de egreso del modelo por competencias y el nuevo modelo tienen similitudes, sin embargo en el nuevo modelo existen más ámbitos, se encuentran, el lenguaje y comunicación que agrega la lengua inglesa en el programa, pensamiento matemático, exploración y comprensión del mundo natural y social, pensamiento crítico y solución de problemas, habilidades socioemocionales para la vida, colaboración y trabajo en equipo, convivencia y ciudadanía, apreciación y expresión artísticas, atención al cuerpo y la salud, cuidado del medio ambiente y habilidades digitales, se pretende evitar la saturación de contenidos y buscar la interdisciplinariedad y la transversalidad.

En el ámbito de atención al cuerpo y la salud se menciona a la educación física y las artes como las materias en las que se trabajaría el juego motor y el conocimiento del cuerpo.

Como podemos ver, en el sistema educativo ha vuelto a contemplarse la atención a cuestiones que tienen que ver con las habilidades sociales y motrices del niño, apostando a una educación más integral tomando en cuenta más áreas que conforman al ser humano.

La psicomotricidad es una propuesta muy completa e interesante que responde a las necesidades que los niños están presentando en los centros escolares y se ha integrado a varias escuelas en Europa y Latinoamérica, debido a los resultados que logran en el desarrollo infantil.

2. Evaluación Diagnóstica del Problema o necesidad sentida

En los siguientes puntos se describirá el escenario, las características principales de la población, así como los instrumentos y estrategias utilizadas en esta investigación.

2.1 Descripción del escenario y participantes.

La investigación se realizó en un Preescolar privado al norte de la ciudad de Mérida Yucatán, la población es de clase media baja y media alta, y está conformado por 12 niños de 3 a 6 años, los cuales 3 son niñas y 9 niños, el personal con el que cuenta está conformado por la directora, una secretaria, una intendenta, dos maestras titulares y dos practicantes.

El horario es matutino y abarca de las 8:00 am. a 1:00 pm., para clases regulares y hasta las 3:00 pm. para estancia.

La escuela cuenta con tres salones para cada grado de preescolar, sin embargo, por motivos de bajo alumnado solo tiene abierto dos, donde se encuentran un multigrado con niños de 1ero., y 2do., y otro salón únicamente con alumnos de 3er grado de preescolar, la escuela también cuenta

con un salón de artes, dos salas de entrevistas, dirección, sala de juntas, un salón de colchonetas, cocina, dos baños uno de niños y otro de niñas y uno para maestros, lavamanos y terrazas techadas para cada salón.

2.2 Instrumento y estrategias utilizadas

Para esta investigación se utilizaron el Sistema de Evaluación, Valoración y Programación, (AEPS) como instrumento principal para recabar información, también se utilizaron instrumentos complementarios para conocer más acerca de las relaciones entre los alumnos como el test sociométrico y cuestionarios para las maestras que se describen a continuación.

1.-Test sociométrico: Diseñado por el psicoterapeuta Jason Levy Moreno (1951) y se utiliza para la medición de las relaciones interpersonales que se establecen entre los miembros de un grupo, aporta información importante al diagnóstico en la investigación de un grupo, ya que este recurso proporciona valiosos datos acerca de las atracciones y repulsiones interpersonales.

Los indicadores que se miden son, expansividad social, status sociométrico, totalidad de interrelaciones deseadas en el grupo. (Ver apéndice A)

Para este trabajo se empleó un cuestionario sociométrico, el cual consta de dos preguntas, ¿Con quién te gusta jugar?, ¿Con quién no te gusta jugar?, no se limitaron el número de opciones debido a que son pocos los alumnos.

Los resultados del instrumento se dividen en status de elecciones y estatus de rechazo, el cual se refiere al número de elecciones o rechazo que recibe un alumno, (Bezanilla, 2011) así como también se tomó en cuenta las relaciones recíprocas, la cual indica la congruencia entre la relación entre dos personas.

2.- Se utilizó como complemento de la sociometría un cuestionario aplicado a las maestras. Por medio de este instrumento se les pregunta a las dos maestras del grupo acerca de su percepción sobre las relaciones entre los alumnos, las preguntas que se incluyeron fueron, ¿Quién tiene más amigos?. ¿Quién llora más? ¿Quién molesta a los demás?, ¿Quién pasa más tiempo solo? ¿Quién está más contento? (Ver apéndice B).

3.-Sistema de Evaluación, Valoración y Programación (AEPS) de Diane Bricker (1989). Se utilizó para conocer el porcentaje de desarrollo motor fino y grueso de los alumnos de preescolar antes y después de la intervención. El AEPS es un método válido para la medición de las habilidades y facultades en los niños, su confiabilidad test-retest es de .95, lo que indica que existe una excelente estabilidad temporal de la prueba, y que es adecuada en los dominios que evalúa. Es una escala de tipo criterial que permite la evaluación basada en el currículo y diseñada para evaluar el desarrollo y aprendizaje de niños en seis áreas del desarrollo: motricidad gruesa, motricidad fina, comunicación social, social, adaptación y cognición; genera un perfil de comportamiento del niño en ambientes familiares.

Cada área se divide en ramas, que son grupos de comportamientos organizados en una categoría común, a su vez tienen metas y objetivos que representan componentes de las habilidades discretas. Las ramas están ordenadas de las habilidades más fáciles a las más difíciles, y la secuencia de los objetivos es de los ítems más difíciles a los más fáciles.

La importancia del instrumento recae en recabar información, misma que se realiza por medio de la observación en el ambiente natural, así como de pruebas directas, es decir, crear una situación para la valoración; y también el uso de reportes que refieren los maestros, padres, médicos, etc. La prueba se puntúa de forma cuantitativa y también tiene datos cualitativos, a

continuación, se presenta la Tabla 1 donde se describe como están organizadas dichas puntuaciones y notas. (Ver apéndice C)

Tabla 1.

Puntuaciones del AEPS

Puntaje	Descripción
2	Consistente y cumple con todos los criterios. Lo logra independiente.
1	Es inconsistente en las especificaciones, sólo lo realiza en un contexto, lo logra con ayuda.
0	No cumple con los criterios, no logra realizar los ítems con ayuda.
Observaciones cualitativas	Descripción
A	Con ayuda
I	Comportamiento interrumpido
R	Referido por terceros
M	Modificación
D	Prueba directa

Para obtener las puntuaciones se suman las puntuaciones dadas y para sacar el porcentaje de la calificación total, se divide la puntuación del alumno entre el total de la puntuación máxima posible. Los resultados obtenidos en el AEPS nos indican que el desarrollo del niño es o no acorde a su edad en todas las áreas evaluadas.

Para este trabajo de investigación, los dominios en las que se utilizó el instrumento fueron el dominio motor fino, grueso y social. El dominio motor fino evalúa las conductas motrices finas en la observación de movimientos específicos del brazo y la mano propios del desempeño de habilidades como alimentarse, desvestirse y manipular objetos, que incluyen dos grandes grupos de habilidades: Coordinación motora bilateral y escritura emergente.

La motricidad gruesa es la habilidad que el niño va adquiriendo para mover armoniosamente los músculos de su cuerpo y mantener el equilibrio, además de adquirir agilidad, fuerza y velocidad en sus movimientos.

El dominio social evalúa la habilidad del niño para interactuar con personas y objetos en eventos de complejidad variable, responder a rutinas sociales establecidas, reconocer necesidades físicas, comunicarse e interactuar con compañeros y adultos.

Este trabajo se divide en cuatro momentos o fases, la primera es la adaptación, la segunda diagnóstico o pretest, la tercera intervención y la cuarta la evaluación de los resultados o post test

2.3 Procedimiento.

Para efectuar el presente trabajo terminal se realizaron las siguientes acciones:

Solicitud de permisos y consentimientos. Se realizaron los trámites administrativos correspondientes para solicitar el permiso a la directora del jardín donde se realizó el trabajo. De igual manera, se envió el consentimiento informado a los padres y madres de familia, el cual fue regresado debidamente firmado con la autorización para participar en el programa en donde entre otras cosas se les informó acerca del anonimato y el uso de fotografías y videos como apoyo para la comparación de resultados, antes y después de la intervención.

1. Fase de Adaptación. La fase de adaptación tuvo una duración de diez días con el fin de conocer a los niños y de que éstos y las maestras se acostumbraran a la presencia del investigador.

En esta primera fase se realizaron observaciones a los alumnos de los tres grados y se pudieron detectar a simple vista necesidades en el área motriz gruesa y fina, así como en el área de comunicación social y habilidades sociales en varios de ellos, también se platicó con la directora del plantel quien corroboró lo observado por lo que se procedió a la fase del diagnóstico.

2. Fase de diagnóstico y aplicación del pre test. Se registraron las observaciones por medio de bitácoras donde se describían las actividades de los alumnos en su forma natural y en algunas ocasiones con prueba directa, durante el primer mes a través de la aplicación del instrumento AEPS de 3- 6 años, para tener una evaluación más detallada por cada uno de los alumnos y se encontró que efectivamente algunos de ellos necesitaban apoyo tanto en la motricidad gruesa como fina, en el área social y algunos niños en el área de comunicación social esta última no se trabajó directamente ya que eran muy pocos niños lo que presentaban esta dificultad y las maestras prefirieron se trabaje mejor con el dominio social ya que se estaban presentando conductas que generaban varios problemas entre los alumnos que necesitaban mayor apoyo de la investigadora. Cabe aclarar que la aplicación del AEPS se realizó dentro de las clases y en el recreo y los resultados del pre test se compartieron con las maestras y directora.

Posteriormente se aplicó la sociometría tanto a alumnos como a las maestras: Finalmente se realizó el análisis de los resultados del pretest del cual se seleccionó a los participantes, y diseñar el plan de intervención tomando en cuenta los resultados de este diagnóstico.

Diseño del Programa de Intervención. De acuerdo a los resultados del diagnóstico, se procedió a realizar la planeación de actividades que conforman el programa de intervención

3.Fase de Intervención: Durante esta fase se llevó a cabo la Implementación del Programa de Intervención el cual consistió en catorce sesiones de 50 min, dos veces por semana durante tres meses y medio aproximadamente, la primera y última sesión fueron para dar inicio y cierre al

taller, donde se contaron cuentos, relacionados con la sana convivencia de los niños, las demás sesiones se centraron en la estimulación de motricidad fina (coordinación bilateral y escritura emergente) y gruesa (balance y movilidad y habilidades de juego) .

4. Fase de Evaluación y Aplicación del postest. Al terminar la implementación del taller se aplicó el postest a los niños que pertenecían al grupo de intervención, utilizando los mismos instrumentos que se aplicaron en el diagnóstico.

2.4 Informe de resultados de la evaluación diagnóstica.

Las siguientes tablas muestran los resultados estadísticos obtenidos en la aplicación del AEPS, en los dominios, motor fino, motor grueso y social.

Tabla 2.

Pretest Dominio Motor Fino

Dominio Motor Fino				
Pretest				
Alumno	Grado	Media por grupo	Puntuaciones Alumnos	Puntuación Máxima
1	1er	5.66	10	30
2	1er	5.66	3	30
3	1er	5.66	4	30
4	2do	24.00	26	30
5	2do	24.00	19	30
6	2do	24.00	21	30
7	2do	24.00	27	30
8	2do	24.00	27	30
9	3ero	18.50	26	30
10	3ero	18.50	26	30
11	3ero	18.50	23	30
12	3ero	18.50	4	30

Los resultados sombreados son aquellos que se encuentran por debajo de la media.

En cuanto al dominio motor fino se puede observar que los alumnos con puntuaciones debajo de la media grupal de 5.66 en primer grado fueron dos el alumno 1 y el alumno 2, en los alumnos de segundo grado también fueron dos los que se encontraron por debajo de la media el alumno 5 y el alumno 6 ,la cual fue de 24.00 y por último en el grupo de tercer grado se encontró que solo un alumno el 12 está por debajo de la media del grupo de 18.500.

Tabla 3

Pretest Dominio Motor Grueso

Dominio Motor Grueso Pretest				
Alumno	Grado	Media por grupo	Puntuaciones Alumnos	Puntuación máxima
1	1er	20.33	18	34
2	1er	20.33	18	34
3	1er	20.33	25	34
4	2do	22.40	25	34
5	2do	22.40	18	34
6	2do	22.40	22	34
7	2do	22.40	23	34
8	2do	22.40	24	34
9	3ero	24.25	26	34
10	3ero	24.25	26	34
11	3ero	24.25	24	34
12	3ero	24.25	21	34

Los resultados sombreados son aquellos que sus puntuaciones se encuentran por debajo de la media.

En el dominio motor grueso se pudo observar que dos alumnos de cada grado se encontraron por debajo de la media de su grupo, el cual corresponde a 20.33 en primer grado, los

alumnos que presentaron estas puntuaciones fueron el 1 y 2, en segundo grado la media es de 22.40 y los alumnos que obtuvieron estas puntuaciones fueron el 5 y 6, por último los alumnos 11 y 12 en el tercer grado de preescolar con puntuaciones por debajo de la media de su grupo de 24.25.

Tabla 4

Pretest Dominio Social

Dominio Social Pretest				
Alumno	Grado	Media por grupo	Puntuaciones alumnos	Puntuación máxima
1	1er	52.66	59	94
2	1er	52.66	51	94
3	1er	52.66	50	94
4	2do	63.00	73	94
5	2do	63.00	40	94
6	2do	63.00	61	94
7	2do	63.00	75	94
8	2do	63.00	66	94
9	3ero	46.75	59	94
10	3ero	46.75	54	94
11	3ero	46.75	60	94
12	3ero	46.75	17	94

Los resultados sombreados, son los que presentan puntuaciones por debajo de la media.

Como se puede ver en la tabla 4, los resultados del diagnóstico del dominio social, se encontró que al igual que en los demás dominios dos alumnos de 1er y 2do grado y uno de 3ero que obtuvieron puntuaciones por debajo de la media, la media de primero es de 52.66, y la de segundo es de 63 y la de tercero es de 46.75 y los alumnos con estas puntuaciones fueron el (2 y 3) de primer grado (5 y 6) de segundo grado y en tercer grado el alumno (12).

Sociometría

También en el área social se usaron otros instrumentos para complementar la información en cuanto a la socialización dentro del grupo como la sociometría, lo que ayudo a comprender un poco más, como se relacionan los alumnos en el preescolar, a continuación, se muestran los resultados de dicho instrumento. El instrumento contenía 2 preguntas las cuales son las siguientes: ¿Con quién te gusta jugar?, ¿Con quién no te gusta jugar?

En la pregunta ¿Con quién te gusta jugar?, los resultados se muestran en la figura 1:

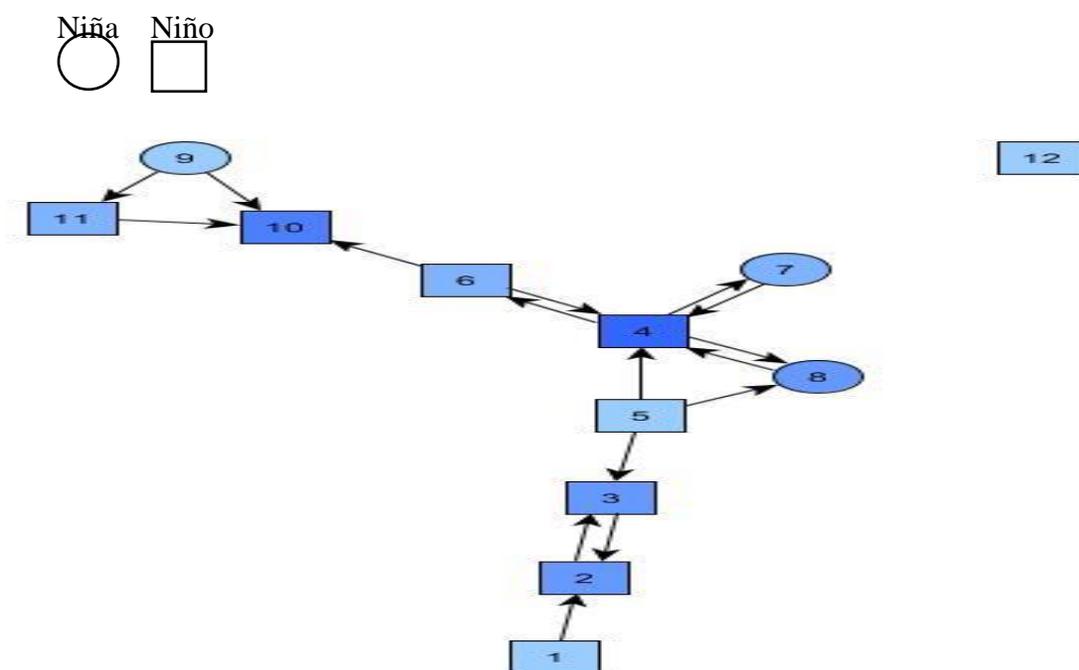


Figura. 1 Resultado de la sociometría ante la pregunta ¿Con quién te gusta jugar?

Como se puede observar los niños 4 y 10 son aquellos que presentaron estatus de elecciones elevados entre sus compañeros, al alumno 4 por ejemplo cuatro compañeros lo eligieron como el compañero con el que más les gustaría jugar seguido por el niño 10 a quien tres compañeros lo eligieron por lo mismo,

Los alumnos con elecciones recíprocas son los alumnos 2 y 3 por un lado y 4, 6, 4 y 7 y 4 y 8 por otro lado como vemos el alumno 4 menciona a sus compañeros 6,7 y 8 y ellos lo mencionan

a él, sin embargo, no se mencionan entre ellos al 6, con 7 u 7 con 8, lo que indica que el que une a ese grupo es el alumno 4.

Los alumnos con menos elecciones fueron los, 12, 1, 5 y 9. Y de todos estos el 12 es el más aislado ya que no fue elegido ni eligió, este alumno está diagnosticado con Trastorno del Espectro Autista, por lo que su comunicación es reducida así como su interacción con el grupo.

En la pregunta ¿con quién no te gusta jugar? Los resultados del diagnóstico fueron los siguientes:

Niño Niña

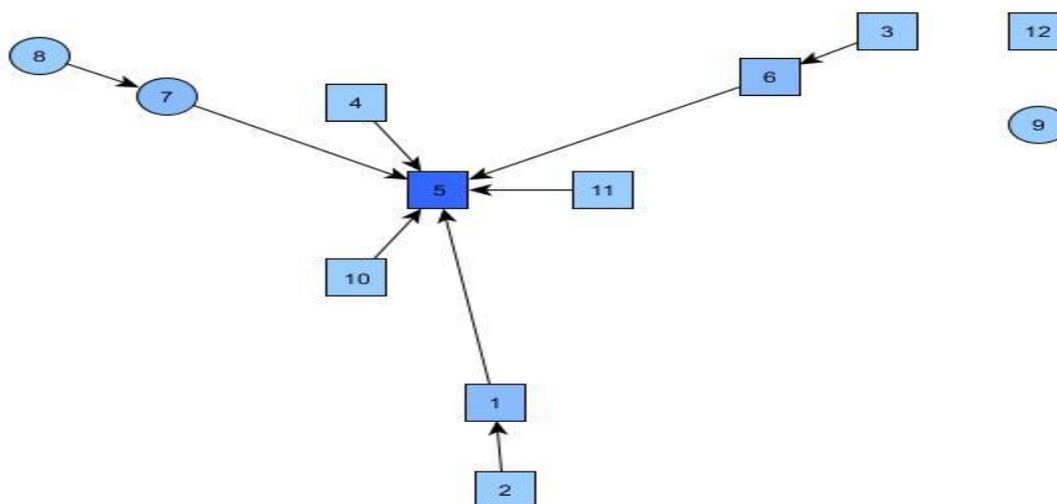


Figura. 2. Resultado de la sociometría ante la pregunta, ¿Con quién no te gusta jugar?

En la figura 2 se puede observar que el alumno más mencionado fue el alumno 5, al cual seis compañeros lo mencionaron, los alumnos 12 y 9 no mencionaron a nadie y tampoco fueron mencionados por otros compañeros.

En este sociograma se puede encontrar que existe una oposición de sentimiento hacia el alumno 5 por sus compañeros en especial el alumno 4, ya que en el sociograma anterior, ¿Con

quién te gusta jugar? el alumno 5 menciona que le gusta jugar con este alumno, sin embargo éste lo rechaza.

A continuación, se muestran los resultados totales de los alumnos en la siguiente tabla, donde se muestran cuantas veces fueron mencionados por sus compañeros de acuerdo a cada pregunta.

Tabla 5.

Resultados generales de la sociometría.

Preguntas	Alumnos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
¿Con quién te gusta jugar?		0	1	2	4	0	1	1	2	0	3	1	0
¿Con quién no te gusta jugar?		1	0	0	0	6	1	1	0	0	0	0	0

Los datos sombreados corresponden a los alumnos que más fueron mencionados.

Aquí se ve claramente que los alumnos 4 y 10 tienen más elecciones en la pregunta con quien te gusta jugar y el de más elecciones en la pregunta con quien no te gusta jugar sería el alumno 5.

Por otro lado, a las maestras titulares se les aplicó un cuestionario con preguntas similares a la de los alumnos donde los resultados fueron los siguientes:

Tabla 6.

Cuestionario maestras

Maestras	¿Tiene más amigos'?	¿Llora más?	¿Está más contento?	¿Pasa más tiempo solo?	¿Molesta a los demás?	¿Juega con todos?
1ª y 2ª	4, 6, 8, 7	3	2	5	5	4, 8, 7
3º grado	10	12	9	12	12	9

Los alumnos sombreados coinciden con las respuestas de los alumnos.

En esta tabla se puede observar que los alumnos señalados en la pregunta ¿tiene más amigos? por las maestras del grupo, en el caso de primero y segundo son los alumnos 4, 6, y 7 y en el caso de tercero al 10, en la pregunta ¿juega con todos? Los alumnos 4 y 7 vuelven a ser mencionados por las maestras, lo que podría indicar que son los alumnos más sociales del grupo de primero y segundo, por otra parte los alumnos que pasan más tiempo solos del grupo son el 5 y 12 y una de las causas que aparecen, son debido a que molestan a sus compañeros, ya que en la pregunta ¿molesta a los demás? Los mismos alumnos son mencionados.

Al concluir con el diagnóstico los alumnos seleccionados para el diseño de intervención fueron los que obtuvieron puntuaciones por debajo de la media en los dominios motor grueso y fino con el fin de reforzarlos a través de actividades que además favorezcan la socialización positiva en los integrantes del grupo.

A continuación en la tabla 7 se muestran el número de alumnos que en el diagnóstico puntuaron por debajo de la media del grupo y en los que se basó la planeación de la intervención., los alumnos seleccionados fueron aquellos que salieron con puntuaciones más bajas de lo esperado en algún dominio motor, ya sea fino o grueso.

Tabla 7.

Grupo en el que se basó la intervención

		Grupo Intervención			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Por debajo de la media	7	58.3	58.3	58.3
Alumnos con puntajes	Media o arriba de la media	5	41.7	41.7	100.0
	Total	12	100.0	100.0	

En el diseño de la intervención se procuró otorgar mayor número de sesiones y actividades a aquellas dimensiones en donde hubiese mayor diferencia entre la puntuación obtenida y la calificación ideal como podemos notar en la tabla 8.

Tabla 8.

Diseño de intervención

Contenido	Ideal	Media	Diferencia	Número de actividades
Introducción	-	-	-	-
Coordinación motora bilateral	10	5.4	4.6	5
Escritura emergente	20	4.8	15.2	16
Total	-	-	19.2	21
Balance y movilidad	8	7	1	2
Habilidades de juego	26	13.1	12.9	13
Cierre	-	-	-	-
Total			13.9	15

3. Programa de Intervención

El programa de intervención se realizó con todos los alumnos de preescolar, sin embargo su diseño de se basó en las necesidades que los alumnos presentaron en cuanto a su desarrollo motor fino y grueso, sin embargo las actividades favorecen también el ámbito social, debido a que se establecieron reglas de convivencia para el taller, y se premió el buen comportamiento con calcomanías, estas reglas están basadas en el plan nacional de convivencia de la SEP, 2017, por otro parte se fomentó el trabajo colaborativo y grupal en las actividades (*Véase apéndice D*).

3.1 Fundamentación.

En el diseño de intervención se realizó por medio del juego, la psicomotricidad tiene el mismo propósito global de la educación en general, si no se integra o correlaciona con las demás disciplinas escolares da como resultado una enseñanza deficiente (Zapata, 2001).

Por lo que se propuso a la escuela como un taller de 14 sesiones, dos veces a la semana por una hora cada sesión.

El motivo por el cual las sesiones se abordaron por medio del juego, fue debido a que, es un medio de expresión, instrumento de conocimiento y socialización, también regulador y compensador de la afectividad (Zapata, 2001).

También se fundamentó en una serie de actitudes pedagógicas, tales como la pedagogía del éxito, proponiendo actividades que podían realizar y actitudes que podían tomar, se valoró el éxito y se estimuló la realización de nuevas actividades, la pedagogía por objetivos, con actividades procesuales y finales que dependen de cada niño, donde no se competía con el compañero, aunado a esto también se partió de una pedagogía centrada en el niño, donde se propuso actividades de acuerdo a sus intereses y gustos, con materiales llamativos dándoles la posibilidad de que sean creativos y responsables de su actividad y por último por una pedagogía constructivista, en lo que se refiere a la forma en que adquieren nuevos elementos de progreso, proponiendo actividades relativas al movimiento y la acción corporal ofreciendo nuevas situaciones a los que el niño tiene que responder (García y Berruezo,2000).

3.2 Objetivo.

Objetivo general Estimular el desarrollo motriz fino, grueso y social en los niños de preescolar por medio de la psicomotricidad:.

3.3 Programa de intervención

El taller de psicomotricidad se diseñó para los niños que obtuvieron puntuaciones por debajo de la media en uno o más dominios motores fino o grueso, en las pruebas de diagnóstico, sin embargo se llevó a cabo con todos los niños de la escuela, el taller tuvo una duración de 3 meses y dos semanas y contó con 14 sesiones de 50 minutos cada una, fueron impartidas dos veces por semana dentro del horario escolar, se realizaron dos sesiones una como introducción y otra como cierre, donde se contaron cuentos relacionados con la sana convivencia y se platicaron las normas de conducta para el taller, en las demás sesiones se trabajó con la motricidad fina y gruesa, donde se le dio más peso a la motricidad fina, debido a que es donde presentaban puntuaciones más bajas en los instrumentos.

En cuanto a las actividades fueron planeadas y presentadas a los alumnos como juegos o mini historias donde le tenían que ayudar al personaje que iban a pintar o completar, así como también como juegos imaginativos donde tenían que huir de algo o superar a los enemigos del juego, se trabajó con la unión del grupo y los juegos no eran de competitivos, todos eran felicitados por igual al terminar las actividades cabe señalar que en todas las sesiones se trabajó de manera transversal el dominio social, ya que se diseñaron actividades en parejas y equipos así como también las normas de convivencia se leían antes de iniciar las sesiones y se reforzaba con una estrella al final de cada sesión cuando los alumnos las cumplían.

También en las sesiones de inicio y cierre se trabajó con cuentos interactivos, con títeres, y mini teatros con personajes que iban apareciendo en la historia y con temas que se relacionaban con las dificultades que el grupo presentaba como agresiones entre compañeros y la falta de empatía, a las emociones de los demás compañeros.

A continuación en la tabla 9 se describen las actividades del taller de psicomotricidad.

Tabla 9. *Sesiones de la intervención*

Sesiones	Dominio	Objetivo	Actividades
1	Social	Iniciar taller Establecer las normas de conducta en el taller	Presentación del reglamento con imágenes, lectura de cuento
2	Fino	Coordinación motora bilateral	Juego con plastilina, pinturas con spray.
3	Fino	Estimular coordinación motora bilateral	A cortar burbujas, salón de belleza de Moana, ¿Que le falta al dibujo?
4	Grueso	Estimular el balance y movilidad	Los ratoncitos a su casa, ¿Quién le quita la cola al zorro? salta los bancos.
5	Fino	Estimular la escritura emergente	Pintar con los dedos, ponle los espinos al puerco espín, decora el puerco espín.
6	Grueso	Habilidades de juego	El rio y los cocodrilos, me salvo con un pie, la barra de equilibrio.
7	Fino	Escritura emergente	Pintura con esponjas, pompones en el frasco, circuito abre y cierra la tapa.
8	Grueso	Habilidades de juego	Bote y palmada, circuito de pelotas, derriba al monstruo.
9	Fino	Escritura emergente	Trazos, figuras y pompones, trazos en pizarrita.

10	Grueso	Habilidades de juego	Circuito con pelotas, juego en parejas de pelotas, atínale a la flor.
11	Fino	Escritura emergente	Trazo en hojas grandes, trazo en hojas pequeñas, escribo mi nombre.
12	Grueso	Habilidades de juego	El gusanito, rebota la pelota, rebota y lanza la pelota
13	Fino	Escritura emergente	Calcomanías, trazos, copias.
14	Social	Cierre	Lectura de cuento lágrimas de chocolate, colorear, regalos.

4. Resultados de la intervención

4.1 Evaluación efectos y proceso.

Como se mencionó anteriormente, para la fase postest se aplicó de nuevo las pruebas AEPS en los dominios motor fino, grueso y social, además de la sociometría y un cuestionario para maestras.

Para iniciar con los resultados se presenta el dominio motor fino, el cual se divide en coordinación motora bilateral y escritura emergente, los resultados se muestran de forma comparativa en el pretest y postest, así como también las puntuaciones totales en ambos momentos de la investigación.

A continuación, en la tabla 10 se realiza una comparación de estas dimensiones pretest y postest.

Tabla 10

Puntuaciones pretest-postest ramas motricidad fina

Alumnos	Coordinación	Coordinación	Escritura	Escritura
	motora bilateral	motora bilateral	emergente	emergente
	Pre	post	Pre	Post
2	3	8	0	12
3	4	9	0	14
5	7	9	12	16
6	9	9	12	16
12	4	7	0	7

En la coordinación motora bilateral, los alumnos que mejoraron más sus puntuaciones fueron: 2, 3 y 12 y el alumno que mantuvo su puntuación fue el 6.

En cuanto al dominio de escritura emergente, los alumnos 2, 3 y 12, mejoraron notablemente, ya que sus puntuaciones en el pretest eran muy bajas.

En la tabla 11 se muestran los resultados totales del dominio motor fino antes y después de la intervención en los alumnos que tuvieron puntuaciones por debajo de la media.

Tabla 11.

Motricidad fina puntuaciones totales.

Alumnos	Puntuación Pretest	Puntuación Postest
2	3	15
3	4	18
5	19	25
6	21	25
12	4	14

Como se puede observar todos los alumnos mejoraron en sus puntuaciones totales después de la intervención, el alumno 12 de tercer grado de kínder aunque aún se encuentra por debajo de la puntuación esperada por edad, aumentó 10 puntos después de la intervención.

En la siguiente tabla 12 se muestran las puntuaciones totales en el dominio motor grueso en balance y habilidades de juego, antes y después de la intervención.

Como se puede observar todos los alumnos mejoraron en sus puntuaciones, unos en mayor medida que otros, sin embargo, los resultados de la intervención fueron positivos para estos alumnos.

En el dominio de balance y movilidad los alumnos que mostraron mejorías fueron el 1, 2, y el 11 ya que los demás ya tenían la puntuación máxima de 8 puntos.

En el dominio de habilidades de juego los alumnos que más aumentaron en sus puntuaciones fueron el 5 y 6, que aumentaron 13 y 9 puntos respectivamente.

El alumno con menos puntuación aumentó en comparación con el pretest y postes fue el alumno 12.

Tabla 12

Ramas de la motricidad gruesa, pretest y posttest

Alumnos	Balance y movilidad		Habilidades de juego	
	pre	post	pre	post
1	6	8	12	17
2	7	8	11	19
5	8	8	10	23
6	8	8	14	23
11	6	8	18	24
12	8	8	13	16

A continuación se muestra en la tabla 13 las puntuaciones totales de los alumnos pretest y postest.

Tabla 13

Motricidad gruesa puntuaciones totales.

Alumno	Pretest	Postest
1	18	25
2	18	27
5	18	31
6	22	31
11	24	32
12	21	24

Como se puede observar, los alumnos después de la intervención aumentaron sus puntuaciones, el alumno que menos puntuación alcanzo fue el 12, ya que solo aumentó 3 puntos.

Por ultimo en la tabla 14 de dominio social se muestran los resultados pretest, postest de las puntuaciones de instrumento AEPS, el cual se divide en: interacción con otros (I/O), participación, (Part), interacción con el ambiente, (I/A) y conocimiento de sí mismo y de otros, (C/O)

Tabla 14

Puntuaciones de las ramas del dominio social pretest postest.

Alumnos	I/O Pre	I/O Post	Part. pre	Part. post	I/A pre	I/A Post	C/O pre	C/O post
1	11	18	23	21	10	10	15	15
2	11	22	15	26	12	11	13	15
3	10	22	20	21	7	10	13	14
5	8	20	8	20	9	10	15	15

6	17	20	19	20	10	10	15	15
12	3	6	0	6	5	8	9	9

En la interacción con otros y participación fue donde se obtuvieron puntuaciones más altas en comparación del pretest y posttest, donde mejoraron los alumnos fue la participación, ya que la mayoría aumentó sus puntuaciones en el posttest.

Los dominios donde menos se notaron cambios fueron en la interacción con el ambiente y en conocimientos de sí mismo y de otros.

A continuación, en la tabla 15 se muestran los resultados de las puntuaciones totales del dominio social en el pretest y posttest.

Tabla.15

Puntuaciones totales dominio social.

Alumno	Pretest	Posttest
1	59	64
2	51	74
3	50	67
5	40	65
6	61	65
12	17	29

En el dominio social los alumnos aumentaron sus puntuaciones totales, siendo el 12 y el 6 los alumnos que menos puntuación aumentaron.

Al alumno que más aumentó en puntuación obtenida en el posttest fue el alumno 2, con una diferencia de 23 puntos en comparación del pretest

Continuando con los resultados, se muestra en la siguiente tabla la media del grupo pretest postest, la puntuación Z y la puntuación P, el cual se realizó por medio de la prueba de rango con signo de Wilcoxon.

Tabla 16.

Resultados prueba wilcoxon

Área	Pre Test		Post Test		Z	P
	Media	D.E.	Media	D.E.		
M. Fina	12.0	8.79	19.4	5.31	-2.023	0.031*
M. Gruesa	20.8	2.96	28.1	3.71	-2.207	0.016*
Social	48.0	15.64	62.2	15.16	-2.371	0.008*

Los resultados en la tabla presentada muestra que los alumnos en el dominio motriz fino aumentaron la media del grupo de 12.0 a 19.4 con una desviación estándar de 8.79 en el pretest y en el posttest de 5.31, lo que indica que los niveles de dispersión de las puntuaciones de los alumnos con respecto a la media disminuyeron, también se puede observar que los resultados fueron significativos ya que obtuvieron puntuaciones Z de -2.023 y P de 0.031 y.

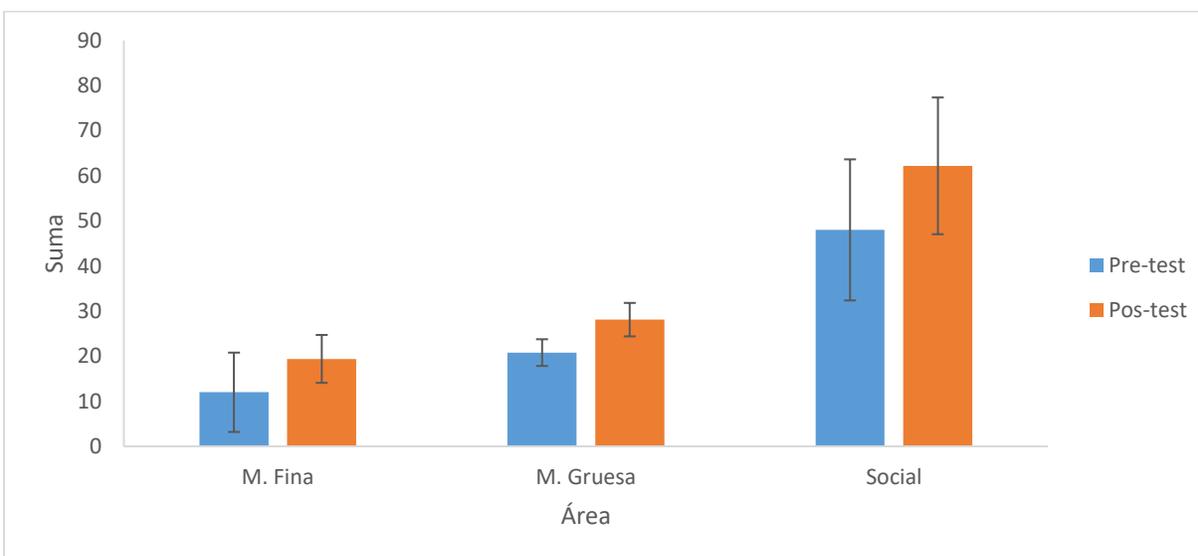
El dominio motor grueso se puede observar que los alumnos obtuvieron una media en el pretest de 20.8 y en el posttest de 28.1 una desviación estándar de 2.96 en el pretest y en el posttest de 3.71, lo que indica que la dispersión de puntuaciones en los alumnos aumentó con respecto a la media, los alumnos también tuvieron resultados significativos en este dominio con una puntuación Z de -2.202 y P de 0.016.

Por último los alumnos obtuvieron en el dominio social una media en el pretest de 48 y en el posttest de 62.2 una desviación estándar de 15.6 y en el posttest de 15.16, lo cual indica un ligero aumento en las dispersión de las puntuaciones de los alumnos en el posttest, en este dominio los alumnos también tuvieron resultados significativos con una puntuación de Z de -2.371 y P de 0.008

siendo este dominio el que mayor significancia obtuvo de los tres dominios mencionados anteriormente.

La siguiente gráfica 1 muestra los resultados postest y pretest de los dominios fino, grueso y social.

Gráfica 1. Resultados Intervención



Se puede observar claramente los avances de los alumnos después de la intervención psicomotriz, el dominio con más puntuación fue el dominio social y el de menos puntuación fue el dominio motor fino, sin embargo, todos los dominios fueron obtuvieron resultados significativos.

Resultados Sociometría

En el postest se realizó de nuevo la sociometría con los alumnos en los que basó la intervención, y estos fueron los resultados:

En la pregunta ¿Con quién te gusta jugar?

Pretest.

Postest.

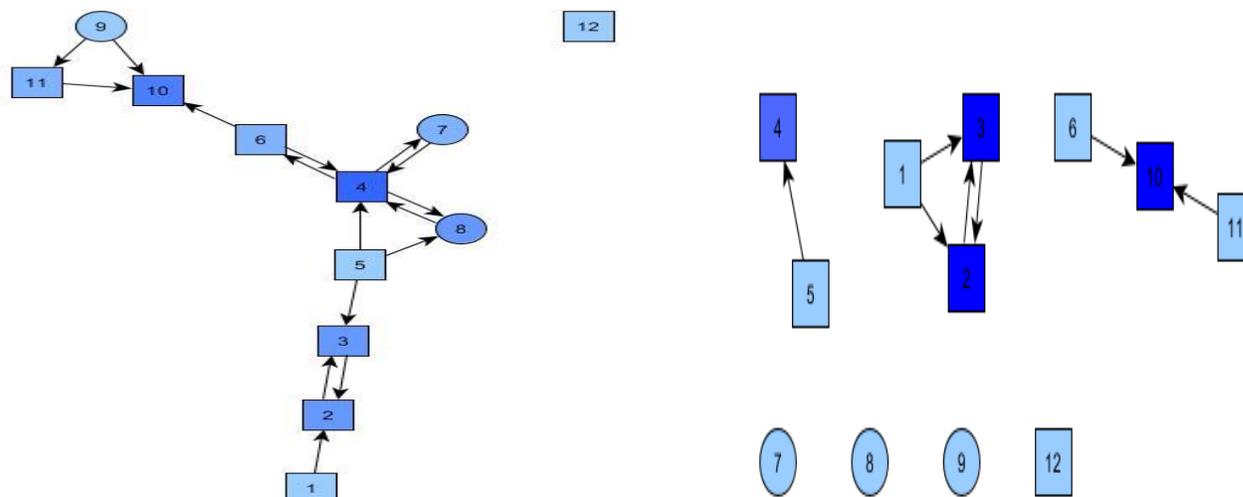


Figura 3. ¿Con quien te gusta jugar pretest y postest?

En las relaciones de los alumnos se pueden observar pequeños grupos de niños, los alumnos que no son mencionados en el grupo son los 12 y el 9, los alumnos con más elecciones son el 3, 2, 10, se observan elecciones recíprocas en los alumno 2 y 3.

Los alumnos que no 7,8 ,9, no se les aplicó de nuevo el sociograma ya que solo se reaplicó los instrumentos a los alumnos en los que se basó la intervención, debido a ese motivo aparecen aislados.

El alumno 12, como se había mencionado anteriormente está diagnosticado con el trastorno del Espectro Autista, por lo que carece habilidades sociales y de comunicación.

En conclusión se puede observar cambios en la dinámica de grupos, la atención no solo se dirige a un par de alumnos sino que se puede observar pequeños grupos de juego.

En las observaciones que se llevaron a cabo, los alumnos jugaban más con los compañeros de su edad o de su grupo en los recreos, puede ser que debido a que en las actividades del taller se les ubicaba más con los compañeros de su edad para realizar las actividades, lo que pudo haber mejorado su relación.

Los alumnos se dejaron de centrar más en los alumnos 4 y 10 y comenzaron a convivir con otros compañeros de juego.

En la pregunta ¿Con quién no te gusta jugar? Estos fueron los resultados del pretest y postest:

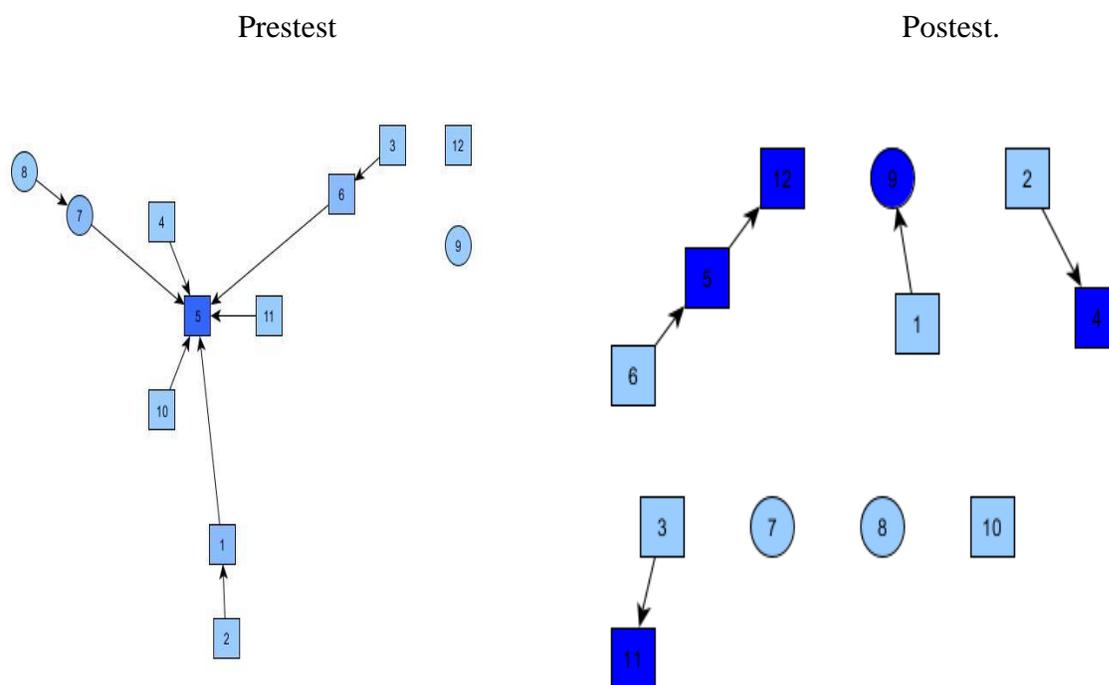


Figura 4 ¿Con quién no te gusta jugar? pretest y postest.

En la pregunta ¿Con quién no te gusta jugar?, se puede observar que el alumno 5 no es tan mencionado. Ya que anteriormente fue elegido seis veces en el pretest y ahora solo una, también el alumno 1, 6 y 7 mencionados en el pretest en esta ocasión no fueron mencionados, sin embargo los alumnos 11, 12, 9 y 4 que no habían sido mencionados en el pretest si fueron mencionados en esta ocasión.

Por ultimo en la siguiente tabla 17 se muestran los siguientes resultados del cuestionario de maestras:

Tabla 17.

Cuestionario maestras

Maestra	Tiene más		Llora más		Esta más		Pasa más		Molesta más		Juega con todos	
	amigos				contento		tiempo solo		a los demás			
	pre	Post	Pre	post	Pre	Post	pre	post	Pre	post	pre	Post
1er y 2do	4,6,7	4	3	4	2	5	5	5	5	3	4,6,7,8	4
3ero.	10	10	12	11	12		12	12	12	12	9	9

En el cuestionario aplicado a maestras, también se observaron cambios en las relaciones de los niños, de primer y segundo grado, sin embargo en el tercer grado solo cambió el alumno que llora más, el 12 ya no se menciona como la primera vez y en esta ocasión se menciona al 11, por otra parte la maestra de 1er y 2do grado, menciona que el alumno que más amigos tiene, el que más llora y también es el que juega con todos es el 4, el alumno 5 continua siendo el más solitario, sin embargo ya no molesta a los demás.

5. Discusión

A continuación se realizará la discusión de la investigación, para proseguir con las conclusiones, las limitaciones y por ultimo las recomendaciones.

Como ya se ha mencionado anteriormente, la educación se ha enfocado más en el área cognitiva del alumno restándole tiempo a la estimulación de las otras áreas entre ellas la motora y la social.

En las escuelas particulares incluso es requisito que los niños de preescolar ya salgan con la competencia de la lectoescritura lo que implica que pasen mucho tiempo sentados practicando en sus cuadernos y libros dicha tarea.

Este era el caso del preescolar en donde se trabajó que, aunque si contaban con la clase de educación física y las maestras trataban de equilibrar el trabajo de los niños con actividades lúdicas

no siempre era equitativo el tiempo de actividad motriz con las actividades enfocadas al área cognitiva.

Cuando se realizó el diagnóstico, existía la expectativa de que muy pocos alumnos se encontrarían por debajo de lo esperado para su edad en las áreas de motricidad fina , gruesa y social sin embargo los resultados de éste nos mostraron que eran más de la mitad de los alumnos los que tenían su desarrollo por debajo de lo esperado de la media del grupo, lo que concuerda con lo que mencionan Martínez y Montoro (1985), cuando habla acerca de la pedagogía tradicional, que se encuentra detenida en el verbalismo y en la inflexibilidad de la institución escolar lo que ha contribuido al estancamiento del desarrollo motor. Ya que, sólo incluye la educación física, como parte del trabajo corporal y ha ocupado un lugar complementario dentro de la programación oficial del saber.

Por otra parte, aunque podría pensarse que la educación física y la psicomotriz son lo mismo, existe una importante diferencia a pesar de que ambas se valen del movimiento corporal para la consecución de sus objetivos, son éstos últimos los que difieren, ya que la educación física se ocupa del desarrollo funcional del cuerpo, de las habilidades motrices y su mayor rendimiento, la psicomotricidad partiendo del conocimiento que las funciones psicológicas y motrices forman una unidad indisoluble , utiliza el movimiento para lograr el desarrollo psicológico del individuo (García y Berruezo, 2000).

Otras investigaciones realizadas en México y Latinoamérica, concuerdan que la educación preescolar aborda diferentes aspectos cognitivos y motores, y que estos no serían suficientes para estimular adecuadamente la maduración y el adecuado desarrollo de la motricidad por lo que sería importante la implementación de la psicomotricidad, en este nivel educativo, con el fin de atender

las necesidades de los alumnos en la escuela o en un centro especializado (Pérez, 2011, Cotom, 2012, Matamoros, 2015).

La psicomotricidad contribuye al desarrollo de los niños, tanto en sus habilidades motrices y sociales, ya que como se observó en este trabajo, con la implementación de un taller para dar espacio al fortalecimiento motriz de los alumnos se pudo obtener mejorías en su desempeño cognitivo así como en la lectoescritura.

Esto se corrobora debido a que los resultados de las puntuaciones en los instrumentos fueron significativos en los dominios motriz fino, grueso y social después de la intervención, lo que coincide con García y Berruezo (2000), los cuales mencionan que la psicomotricidad es una forma de abordar la educación, con el objetivo de desarrollar las capacidades del individuo (inteligencia, comunicación, afectividad, sociabilidad, aprendizaje etc.), haciéndolo por medio del movimiento y la acción.

La motricidad fina implica movimientos de gran precisión, las cuales requieren del uso de otros sentidos como la vista y el tacto, de forma simultánea, como dibujar, cortar, rasgar entre otros (Tapia, Azaña y Tito, 2014), estos movimientos son realizados por una o varias partes el cuerpo, requiere de mucha atención y coordinación

Debido a lo antes mencionado en el dominio motriz se realizaron actividades para desarrollar la coordinación motora bilateral, el trabajo con tijeras y habilidades de escritura, todo mediante actividades lúdicas que desarrollaban habilidades en el niño sin que el sienta que está trabajando, sino jugando, lo que resultaba en alumnos dispuestos a jugar y mejorar sus habilidades motrices, lo que concuerda con Zapata, (2001), el cual menciona que el juego es un medio de expresión medio para el conocimiento, de socialización, regulador y compensador de la afectividad.

En el dominio motor grueso se trabajó con el balance y movilidad, así como con las habilidades de juego del alumno, con un enfoque por igual lúdico y pensado en actividades de tipo grupal, con juegos de ronda, lo que no solo desarrollaba la fuerza y manejo del alumno de la pelota y su espacio sino también le permitía relacionarse con sus compañeros, lo que no solo permitió mejorar su desarrollo motor grueso sino mejorar las relaciones ente pares, esto coincide con ya Zapata (2001) el cual menciona que los diferentes aspectos ya sean afectivos, cognitivos y conductuales que conforman la personalidad de un sujeto, se encuentran englobados en el movimiento.

Por último el dominio social fue abordado mediante cuentos incluidos en dos sesiones de inicio y cierre, donde se trataron temas relacionados con los amigos y la empatía y se realizó por igual un reglamento para todas las sesiones con normas de sana convivencia, y aunque no se planearon más actividades en la intervención psicomotriz se esperaba que los alumnos mejoren este dominio, los resultados fueron muy positivos siendo este dominio el que mejores puntuaciones obtuvo en el postest lo que comprueba lo que dice Picq y Vayer (1984), mencionan que la educación psicomotriz es una acción psicológica que utiliza los medios de la educación física con el fin de mejorar la forma de comportarse del individuo. Pretende educar sistemáticamente las conductas perceptivo-motrices del alumno con objeto de facilitarle los diversos aprendizajes y la integración escolar y social.

Como parte de la investigación se aplicó una sociometría, con el fin de complementar el instrumento AEPS en la parte social, y lo se pudo observar fue que el alumno elegido como el menos favorito para jugar del grupo mejoró en sus relaciones con sus compañeros, también se observaron cambios en las relaciones entre los demás compañeros, ya que la atención de todos se

centraba en dos alumnos y al terminar la intervención los alumnos convivían con otros compañeros, se ampliaron los grupos de juego y se establecieron relaciones nuevas entre ellos.

Las conclusiones a las que se llegaron con esta investigación son las siguientes:

- La implementación del taller de psicomotricidad de 14 sesiones de psicomotricidad dio resultados positivos en los alumnos del kínder donde se realizó la investigación.
- La mayoría de los alumnos que presentaron puntuaciones bajas en dominio motor fino o grueso, también presentaron puntuaciones bajas en el dominio social.
- Las actividades motrices finas pudieron desarrollarse en el taller de psicomotricidad, debido a que sus puntuaciones en los instrumentos aumentaron notablemente en todos los alumnos.
- Las actividades motrices gruesas pudieron desarrollarse en el taller de psicomotricidad ya que sus puntuaciones en los instrumentos aumentaron en todos los alumnos.
- Los talleres de psicomotricidad para alumnos con TEA pueden dar resultados positivos aunque se trabaje con el alumno de forma grupal
- Las habilidades sociales pueden desarrollarse positivamente aunque se trabajen de manera transversal en los talleres de psicomotricidad.
- Los juegos y actividades del taller contribuyeron al desarrollo de relaciones entre los alumnos ya que en el sociograma se observó que mejoraron las relaciones entre los alumnos y se crearon nuevas.

Dentro de las limitaciones encontradas en esta investigación, fueron los horarios de clases de los alumnos que tenían que ajustarse cuando había días inhábiles, así como receso de semana santa para que el taller no perjudicara sus clases.

Por otra parte las sesiones se programaron a primera hora dos días a la semana y se observó que algunos niños llegaban tarde a sus clases, lo que ocasionaba que no aprovecharan el tiempo completo de las sesiones.

También la inasistencia por enfermedades o por causas desconocidas en los alumnos a las clases causó que perdieran algunas sesiones.

Por último, el alumno con Trastorno con espectro Autista, debido a su condición no siempre estuvo dispuesto a realizar las actividades en especial las de motricidad gruesa y requería de más atención en las actividades, lo que no siempre se podía dar debido a que otros alumnos necesitaban apoyo en las actividades.

Como parte de las recomendaciones se puede decir que es importante que los docentes reciban capacitación sobre el tema, ya que es elemental que los niños en etapa preescolar trabajen la parte motora para prepararlos para los aprendizajes que vienen en primaria, la psicomotricidad ofrece un enfoque integral de desarrollo, y como se vio en esta investigación con resultados positivos en el niño.

Actualmente la Secretaría de Educación Pública tiene una guía de psicomotricidad y educación física en la educación preescolar, la cual puede servir de apoyo a los maestros de preescolar.

Por otra parte, se recomiendan más investigaciones con respecto al tema así como incluir en la educación preescolar como materia complementaria o talleres para niños con dificultades

motrices, ya que como menciona Aguilar, Llámás y López (2015), existe una relación entre la psicomotricidad y el aprendizaje de los alumnos.

Por último, es recomendable que cuando se realice un taller de psicomotricidad se cuente con apoyo para los alumnos con necesidades especiales, en el caso de este taller había un niño con Trastorno del Espectro Autista, que necesitaba más apoyo al realizar las actividades que los demás y a veces era difícil asistirlo.

Referencias

- Alonso, P.M.T. (1985). *La afectividad en el niño. Manual de actividades preescolares*. México:Trillas.
- Aguilar, A., Llamas, F. y López, V. (2015) Aportaciones para la educación psicomotriz, aprendizajes lectoescritores y la asimilación del esquema corporal en niños/as de 5 años. *Revista ReiDocrea* (4,46) Recuperado de <http://hdl.handle.net/10481/37248>
- Arnais, P. (1984) *Evolución y contexto de la práctica psicomotriz*. Secretariado de publicaciones e intercambio científico. Universidad de Murcia.
- Bezanila, J. (2011). *Sociometría un método de investigación psicosocial*. México PEI Editorial.
- Berruezo, P.P. (2000). El contenido de la psicomotricidad. *Psicomotricidad prácticas y conceptos*. (p.p 43-49). Madrid: Miño y Dávila. Recuperado de: <https://www.um.es/cursos/promoedu/psicomotricidad/2005/material/contenidos-psicomotricidad-texto.pdf>
- Buenaventura, M. y Bielsa, A. (2009). Psicomotricidad – reeducación psicomotriz. *Centre Londres 94, Psiquiatria y Paidopsiquiatria*. Recuperado de: http://www.centrelondres94.com/files/psicomotricidad_reeducacion_psicomotriz.pdf
- Bolaños, F. D. y Gámez, R. (2015). Evolución histórica de la psicomotricidad. Recuperado de: <http://www.saludfisicamentalyespiritual.com/2013/09/evolucion-historica-de-la-psicomotricidad.html>.
- Cabezuelo, G. y Frontera, P. (2010). El desarrollo psicomotor desde la infancia hasta la adolescencia.

- Cotom, L. (2012). *Psicomotricidad y su relación en el proceso de lectoescritura*. (Tesis) Universidad Rafael Baldívar. Quetzaltenango. Recuperada de <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2012/05/09/Cotom-Loreny.pdf>
- Chokler, M. (1999). Acerca de la práctica Psicomotriz de Bernard Aucouturier. Recuperado de: http://webfacil.tinet.cat/usuaris/herminia/Acerca_de_la_practica_psicomotriz_de_Bernard_Aucouturier_20101116101018.pdf
- Cornellas, M.J. y Torregosa, A.P. (1984). *La Psicomotricidad en Preescolar*. Barcelona: CEAC.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2012) *Nutrición, Desarrollo y Alfabetización*, Recuperado en: https://www.unicef.org/argentina/spanish/ar_insumos_NAD2.pdf
- Federación de Asociaciones Psicomotricistas del Estado Español*. (2017) recuperado de: <http://psicomotricistas.es/>
- García, J. A. y Berruezo, P.P. (2000). *Psicomotricidad y Educación Infantil*. (6ta Edición). Madrid: General Pardiñas.
- Jiménez, O. J. (2008). *Psicomotricidad, aprendizaje, inteligencia y afectividad. Apuntes pedagógicos*. Recuperado de: <http://www.psicoprisma.com/articulos/psicomotricidad,aprendizaje,inteligenciayafectividad.pdf>
- Le Boulch, J. (1992). "*Fundamentos generales: Estructuración espacio-temporal*", en *La educación por el movimiento en la edad escolar*. México: Paidós.
- Le Boulch, J. (1995). *El desarrollo psicomotor desde el nacimiento hasta los 6 años, consecuencias educativas*. Barcelona : PAIDOS.
- Harrow, J. (1978). *Taxonomía del dominio psicomotor*. Argentina : El Ateneo.

- Mendiarras, J. (2008). La psicomotricidad educativa: un enfoque natural, *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, num 2, vol. 22, p.p. 199-220 recuperado en www.redalyc.org/articulo.oa?id=27414780012.
- Martínez, P. García, C. y Montoro, Ma. (1985) *"Tonicidad" en: Primeros pasos en Psicomotricidad. En la educación infantil*. Madrid : Narcea.
- Maigre, A.y Destrooper, J. (1988) *La Educación Psicomotor* Madrid : Morata.
- Organización Mundial de la Salud*, (2010). Recomendaciones mundiales sobre la actividad física, para la salud. Recuperado en: http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/44441/1/9789243599977_spa.pdf.
- Organización Internacional de Psicomotricidad y Relajación* (2017). Recuperado de: <http://www.psychomotricite.com/spip.php?lang=es>
- Perez, C.R. (2004). *Psicomotricidad. Desarrollo psicomotor*. España: Ideas Propias.
- Pérez, S. (2011). *La educación psicomotriz: base para futuros aprendizajes del niño preescolar* (tesis). Universidad César Vallejo. Perú. Recuperado en <http://200.23.113.51/pdf/27872.pdf>.
- Pacheco, G. (2015), *Psicomotricidad en educación inicial*. Formación Académica. Ecuador.
- Papalia, E.D, Wendkos, O.S. y Duskin, F, R. (2010). *Desarrollo Humano*. (Undécima edición). México: Mc Graw Hill.
- Plan Nacional de Desarrollo 2012-2018. (2012). México, D.F., recuperado de <http://pnd.gob.mx/>
- Plan Estatal de Desarrollo, (2012-2018), Mérida, Yucatán recuperado de: www.yucatan.gob.mx/gobierno/ped.php
- Real Academia Española*. (2017) Diccionario de la Lengua Española, Edición del Tricentenario. Recuperado de: <http://dle.rae.es/?id=UWsIQK8>

- Secretaría de Educación Pública (2011). *Programa de Estudio 2011 Guía para la Educadora, Educación Básica Preescolar*. México: s/a.
- Secretaría de Educación Pública (2017). *Modelo Educativo para la Educación Obligatoria*. (2da Edición). México: s/a.
- Sassano, M. (2008). La escuela: un nuevo escenario para la psicomotricidad. *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Vol. (22). Pp. 79-106. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/274/27414780006.pdf>
- Tapia, C.J, Azaña, E.E. y Tito, C.L. (2014). Teoría básica de la educación psicomotriz. *Horizonte de la ciencia*. Recuperado de: [file:///C:/Users/USUARIO01/Downloads/Dialnet-TeoriaBasicaDeLaEducacionPsicomotriz-5420537%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/USUARIO01/Downloads/Dialnet-TeoriaBasicaDeLaEducacionPsicomotriz-5420537%20(1).pdf).
- Tasset, J, M. (1996), *Teoría y Práctica de la Psicomotricidad* (2da edición). España: PAIDOS.
- Zapata, O. (2001). *La psicomotricidad y el niño: etapa maternal y preescolar*. (6ta Edición). México: Trillas.

Apéndice A
Cuestionario Alumnos

Nombre: _____

1.-¿ Con quién te gusta Jugar?

2.-¿Con quién no te gusta jugar?

Apendice B

Cuestionario Maestras

Nombre: _____

Grado: _____

Menciona cuál de los niños de tu clase:

1.- tiene más amigos

2.- llora más

3.- Esta más contento

4.-Pasa más tiempo solo

5.- Molesta más a los demás

6.- juega con todos

Apendice C

Assessment, Evaluation and Programming System for Infants and Children (AEPS)

Motricidad Gruesa

A. Balance y movilidad
I* 1. Corre evitando obstáculos
1.1 Corre
I* 2. Alterna los pies al subir y bajar escaleras
2.1 Sube y baja escaleras con apoyo
B. Habilidades de juego
I* 1. Salta hacia adelante
1.1 Salta en el mismo lugar
1.2 Salta de una plataforma
1.3 Se equilibra con un solo pie por 3 segundos
D* 2. Botar, atrapar, patear y lanzar la pelota
2.1 Bota la pelota
2.2 Atrapa la pelota
2.3 Patea la pelota
2.4 Lanza la pelota
I* 3. Brincar
3.1 Galopa
I* 4. Monta y maneja una bicicleta de dos ruedas
4.1 Pedalea y maneja una bicicleta de dos ruedas con ruedas de entrenamiento

Assessment, Evaluation and Programming System for Infants and Children (AEPS)

Dominio Motriz fino

C= Puntaje cualitativo	N= Notas cualitativas
2= Aprobado consistentemente	A= ayuda o apoyo
1=Desempeño Inconsistente	I= Comportamiento interrumpido
0= No aprobado	R= Referido por terceros
	M= Modificación
	D= Prueba Directa

Nombre: _____

Periodo de Prueba

Fecha de prueba

Examinador

1ª Eva	2ª Eva	Observaciones
--------	--------	---------------

A. Coordinación motora bilateral

I* 1. Usa las 2 manos para manipular objetos, cada mano ejecuta movimientos diferentes.

1.1 sostiene objetos con una mano mientras la otra manipula.

I* 2. Corta formas con líneas curvas

2.1 corta formas con líneas rectas

2.2 cortar papel en dos

B. Escritura emergente

I* 1. Escribe usando 3 dedos para trazar

1.1 usa 3 dedos para sostener un implemento de escritura

I* 2. Imprime pseudoletras

2.1 Dibuja usando figuras representacionales

2.2 Copia figuras complejas

2.3 Copia figuras simples

I* Imprime su primer nombre

3.1 imprime 3 letras

3.2 Copia su primer nombre

3.3 copia 3 letras

Dominio Social

A. Interacción con otros			
D* 1. Interactúa con otros compañeros de juego			
1.1 Responde a las necesidades y sufrimientos de sus compañeros			
1.2 Establece y mantiene la proximidad con los compañeros			
1.3 Espera y alterna turnos con otros			
1.4 Inicia saludos para quienes le son familiares			
1.5 Responde a las iniciaciones afectivas de los compañeros			
I* 2. Inicia actividades cooperativas			
2.1 se une a otros en actividades cooperativas			
2.2 mantiene la participación cooperativa con otros			
2.3 comparte o intercambia objetos.			
D* 3. Resuelve conflictos seleccionando estrategias efectivas			
3.1 negocia para resolver conflictos			
3.2 Usa estrategias simples para resolver conflictos			
3.3 Reclama y defiende sus posesiones			
B, Participación			
I* 1. Inicia y completa actividades apropiadas a su edad			
1.1 Responde a la petición de terminar la actividad			
1.2 Responde la petición de comenzar la actividad			
D* 2. Observa, escucha y participa durante actividades de grupos pequeños (hasta 5 integrantes)			
2.1 Interactúa apropiadamente con los materiales durante actividades de grupos pequeños.			
2.2 Responde apropiadamente a las instrucciones durante actividades de grupos pequeños			
2.3 Mira apropiadamente a objetos, personas o eventos durante actividades de grupos pequeños			
2.4 permanece con el grupo durante actividades de un grupo pequeño			
D* 3. Observa, escucha y participa durante actividades de grupos grandes (mayores de 6)			
3.1 Interactúa apropiadamente con los materiales durante actividades de grupos grandes.			
3.2 Responde apropiadamente a las instrucciones durante actividades de grupos grandes			
3.3 Mira apropiadamente a objetos, personas o eventos durante			
3.4 Permanece con el grupo durante actividades de grupos grandes			
C. Interacción con el ambiente			
D* 1. satisface necesidades físicas de formas socialmente apropiadas			
1.1 satisface necesidades físicas cuando se siente incómodo, enfermo, herido o cansado.			

1.2 satisface necesidades físicas observables			
1.3 satisface necesidades físicas cuando esta hambriento o sediento, cansado			
I* 2. Sigue reglas de contextos específicos fuera de casa y en el salón de clases			
2.1 Busca el permiso de los adultos			
2.2 sigue reglas establecidas en la casa y en el salón de clase.			
D. Conocimiento de sí mismo y de otros			
D* 1. Comunica las cosas que le gustan y las que les disgustan			
1.1 inicia actividades preferidas			
1.2 selecciona actividades y/u objetivos			
I* 2. Entiende cómo los propios comportamientos, pensamientos y sentimientos se relacionan con consecuencias para otros			
2.1 identifica afecto/emociones de otros			
2.2 identifica afecto/emociones propias			
D* 3. Relaciona identificando información acerca de sí mismo y de otros.			
3.1 dice la dirección de su casa			
3.2 Dice su número telefónico			
3.3 conoce su fecha de nacimiento			
3.4 Nombra a sus hermanos			
3.5 Conoce el género de sí mismo y de otros			
3.6 conoce su nombre y edad			
Calificación total posible 94			
Calificación total:			

Apendice D

Sesiones del taller

Actividad	Inicio de taller
Procedimiento	Se dará la bienvenida al taller y se les explicara en qué consistirán las actividades que se van a realizar, así como las reglas de conducta del taller (trabajo cooperativo, respeto, participación, escuchar) se les mostrara imágenes que enseñen esas acciones y se les pedirá que las peguen en el reglamento que tendrá por nombre “En el Taller Yo”
Tiempo	15 min.
Recursos	Carteles, fotos.

Actividad	Cuento
Procedimiento	Se leerá un cuento “la pócima mágica” acerca de los amigos, como se les trata, respetar turnos etc., con títeres, la primera vez la maestra lo contare y lo representara con los títeres la segunda vez los niños que quieran pasar pueden representar el cuento con los títeres.
Tiempo	15 min.
Recursos	Cuentos y títeres
Modalidad	Grupal

Actividad	Reflexión
Procedimiento	Como cierre se repasar lo que se vio en clase, los niños darán su opinión de la actividad y sus experiencias con los amigos.
Tiempo	10 min.
Recursos	Alumnos
Modalidad	Grupal

Sesión 1

Dominio Motor fino AEPS	Coordinación motora bilateral
-------------------------	-------------------------------

Actividad	Juego con plastilina
Procedimiento	Mediante plantillas con formas que van de fácil a difícil los alumnos con la plastilina plasmaran las figuras aplastando la plastilina hasta ocupar todo el espacio.
Tiempo	20 min
Recursos	Hojas con figuras, plastilinas de diferentes colores.
Modalidad	Individual

Dominio Motor fino AEPS	Coordinación motora bilateral
Actividad	Pinturas con Spray
Procedimiento	Los alumnos por parejas pintaran figuras con atomizadores de mango y de dedo, con agua de colores sobre hojas en blanco, antes de empezar se tendrán que poner de acuerdo de que parte le toca pintar a cada quien.
Tiempo	20 min.
Recursos	Botellas con atomizadores, acuarelas, hojas en blanco, cartel con los pasos a seguir.
Modalidad	Parejas

Sesión 2

Dominio Motor fino AEPS	Coordinación motora bilateral
Actividades	¡A cortar las burbujas!
Procedimiento	Se dividirán por parejas para jugar, uno sopla por 5 minutos las burbujas, mientras el otro con los dedos simula cortar las burbujas en el aire, cuando se acabe el tiempo intercambiaran lugares
Tiempo	10 min
Recursos	Burbujas.
Modalidad	Parejas

Dominio Motor Fino AEPS	Coordinación motora bilateral
Actividades	El salón de belleza de Moana
Procedimiento	Se les hablará y explicará acerca del cuento de Moana, para luego enseñarles a Maui el cual tiene un problema, su pelo está muy raro, le ayudas a que su pelo quede bien?

	Con unas tijeras los niños cortaran líneas verticales para que Maui recupere su cabello.
Tiempo	15 min
Recursos	Hojas en blanco, papel crepe , colores, tijeras
Modalidad	Parejas

Dominio Motor Fino AEPS	Coordinación motora bilateral
Actividad	¿Qué le falta al dibujo?
Procedimiento	Se pegarán imágenes de figuras incompletas en la pared, donde los alumnos decidirán que parte le falta para recortarla, ejemplo: se pega un carro sin ruedas, los alumnos dirán que le falta a su imagen y la buscaran entre sus recortes, para luego recortar y pegarlas.
Tiempo	15 min
Recursos	Tijeras, imágenes, pegamento, cinta
Modalidad	Individual

Sesión 3

Dominio Motor fino AEPS	Escritura emergente
Actividades	Pinta con los dedos
Procedimiento	Se les repartirá a cada niño una hoja, cartones, cajas, donde deberán pintar con los dedos.
Tiempo	20 min.
Recursos	Pinturas, cajas, hojas, cartones
Modalidad	Equipos de 3

Dominio Motor Fino AEPS	Escritura emergente
Actividades	Ponle los espinos al puerco espín,
Procedimiento	Se les da a los niños un plato de nieve seca pintado de puerco espín, pero le faltan los espinos, los niños con palitos de madera, picaran el plato hasta llenarlo, para simular los espinos del puerco espín.
Tiempo	15 min
Recursos	Platos, pintura, palos de madera

Modalidad	Individual
Dominio Motor AEPS	Escritura emergente
Actividades	Decora al puerco espín
Procedimiento	El puerco espín terminado anteriormente, les servirá al niño para esta actividad y deberán introducirle a los palitos de madera, cuentas de colores.
Tiempo	5 min
Recursos	Puerco espín, cuentas
Modalidad	Individual

Sesión 4

Dominio Motor fino AEPS	Escritura emergente
Actividades	Pintura con esponjas
Procedimiento	Los alumnos rellenaran dibujos con la pintura por medio de una esponja, empezando por dibujos grandes y esponjas grandes hasta disminuir el tamaño de los dibujos y las esponjas.
Tiempo	15 minutos
Recursos	Esponjas, hojas.
Modalidad	Individual

Dominio Motor fina AEPS	Escritura emergente
Actividad	Pompones en el frasco
Procedimiento	Los alumnos deberán rellenar los frascos de diferente tamaño con pompones categorizando diferentes tamaños para cada frasco así como el color de los mismos.
Tiempo	15 min
Recursos	Pompones de colores, frascos
Modalidad	Parejas

Dominio Motor fino AEPS	Escritura emergente
Actividades	Cierra y abre las botellas

Procedimiento	Se les dará tres botellas a los alumnos con tapas de color incorrecto ellos deberán abrirlas y cerrarlas en el color que les corresponde.
Tiempo	10 min
Recursos	Botellas con tapas
Modalidad	Individual

Sesión 5

Dominio Motor fino AEPS	Escritura emergente
Actividades	Trazos
Procedimiento	Los alumnos realizaran trazos en hojas, las cuales tendrán pompones para marcar los trazos, los alumnos deberán realizarlos evitando pintar los pompones.
Tiempo	15 min.
Recursos	Hojas, pompones
Modalidad	Individual

Dominio Motor fino AEPS	Escritura emergente
Actividades	Figuras con pompones
Procedimiento	Los alumnos crearan figuras geométricas con el uso de pompones sobre hojas de colores
Tiempo	15 min
Recursos	Hojas pompones
Modalidad	Parejas

Dominio Motor AEPS	Escritura emergente
Actividades	Trazos en pizarra
Procedimiento	Con hojas de colores y un forro de plástico los alumnos trazaran con plumones las figuras geométricas, letras y dibujos que se les mostraran.
Tiempo	10 min
Recursos	Forros de hojas, hojas de colores, plumones, esponjas.
Modalidad	Individual.

Sesión 1

Dominio Motor grueso AEPS	Balance y movilidad
Actividades	Juego los ratoncitos a su casa
Procedimiento	Cada niño deja un aro en el patio y caminan con la maestra alrededor de la cancha, puede ser caminando, corriendo, galopando, trotando, cuando se dé la indicación los niños se meten al aro más cercano, se van quitando los aros hasta que sea más difícil encontrar una casa.
Tiempo	15 min
Recursos	Aros
Modalidad	Grupal

Dominio Motor grueso AEPS	Balance y movilidad
Actividades	Quien le quita la cola al zorro
Procedimiento	Se coloca un pañuelo en la espalda de un alumno, y el deberá correr para que no se la quiten.
Tiempo	15 min.
Recursos	Pañuelo
Modalidad	Grupal

Dominio Motor grueso AEPS	Habilidades de juego
Actividades	Salta los bancos
Procedimiento	Los alumnos deberán pasar por unos bancos primero por encima y alternando los pies hasta luego subir varias escaleras y saltar a una colchoneta.
Tiempo	10 min.
Recursos	Bancos, escalera de colchoneta
Modalidad	Individual

Sesión 2

Dominio Motor AEPS	Habilidades de juego
Actividades	El río y los cocodrilos
Procedimiento	Un pequeño grupo de niños se distribuye en una franja al centro del patio. El resto del grupo debe cruzar al otro lado saltando dentro de aros distribuidos en el piso el que

	caiga fuera de un aro será capturado y pasan a ser los cocodrilos.
Tiempo	15 min
Recursos	Niños
Modalidad	Grupal

Dominio Motor AEPS	Habilidades de juego
Actividades	Me salvo con un pie
Procedimiento	Se colocaran círculos pequeños para pasar un charco pintado con gis, los alumnos solo pueden atravesarlo saltando y manteniendo el equilibrio con un pie el que se caiga al charco lo debe intentar de nuevo
Tiempo	15 min.
Recursos	Círculos
Modalidad	Individual

Dominio Motor AEPS	Habilidades de juego
Actividades	La barra de equilibrio
Procedimiento	Los alumnos pasaran por un circuito con distintas varas de equilibrio, que se encuentren en sus alrededores.
Tiempo	10 min
Recursos	Barra de equilibrio, cuerda.
Modalidad	Individual.

Sesión 3

Dominio Motor grueso AEPS	Habilidades de juego
Actividades	Bote y palmada
Procedimiento	Se lanza una pelota al aire, cada vez que rebote en el suelo los alumnos deberán dar una palmada. Los alumnos pueden pasar a lanzar la pelota también.
Tiempo	10 minutos
Recursos	Pelota
Modalidad	Grupal

Dominio Motor Grueso AEPS	Habilidades de juego
---------------------------	----------------------

Actividades	Circuito de pelotas
Procedimiento	El alumno atravesara un circuito que requiere varias habilidades con la pelota, en un inicio, rebotan la pelota hasta llegar a un aro donde la lanzan a una canasta, luego corren hacia la canasta agarran la pelota para patearla al compañero que continúe el circuito.
Tiempo	15 min
Recursos	Pelotas
Modalidad	Individual

Dominio Motor Grueso AEPS	Habilidades de juego
Actividades	Derriba al monstruo!
Procedimiento	Los alumnos lanzaran pelotas pequeñas a unos monstruos hechos con botellas pet e intentaran derribarlos.
Tiempo	15 min
Recursos	Botellas de plástico, pelotas pequeñas
Modalidad	Grupal

Sesión 4

Dominio Motor AEPS	Habilidades de juego
Actividades	Circuito Atrapa y lanza la pelota
Procedimiento	En la cancha los alumnos pasaran un circuito en triciclo donde primero atravesaran obstáculos con conos, para luego pasar por un túnel e ir saltando unos obstáculos, después lanzar una pelota a un compañero hasta que la atrape y este pueda comenzar el circuito
Tiempo	15 min.
Recursos	Aros, pelotas, cuerdas, bancos
Modalidad	Individual

Dominio Motor AEPS	Habilidades de juego
Actividades	Juego de pelota en parejas
Procedimiento	Los alumnos se colocarán uno frente a otro y se pasaran la pelota, mientras manejan su triciclo.

Tiempo	15 min.
Recursos	Pelotas
Modalidad	Parejas

Dominio Motor AEPS	Habilidades de juego
Actividades	Lanzo la pelota en la flor
Procedimiento	Los alumnos mientras manejan un triciclo agarran una pelota y la lanzan en un orificio del botón de una flor, mientras siguen manejando..
Tiempo	10 min
Recursos	Triciclo, pelotas-
Modalidad	Individual

Sesión 5

Dominio Motor AEPS	Habilidades de juego
Actividades	El gusanito
Procedimiento	En grupos de 4 los alumnos caminaran tomados de los hombros y atravesaran un circuito.
Tiempo	10min
Recursos	Pelotas
Modalidad	Parejas

Dominio Motor AEPS	Habilidades de juego
Actividades	Rebotes de pelota
Procedimiento	Botar la pelota dentro y fuera de un aro, con distancia. De forma vertical y horizontal
Tiempo	15 min
Recursos	Pelotas
Modalidad	Parejas

Dominio Motor AEPS	Habilidades de juego
Actividades	Rebote de pelota
Procedimiento	Jugamos a lanzar una pelota por encima de una cuerda, con un rebote atravesar una

	cuerda y recibirlo también y por ultimo pasándolo por debajo.
Tiempo	15 min
Recursos	Cuerda, pelotas
Modalidad	Grupal.

Cierre de intervención.

Dominio Motor AEPS	Habilidades sociales.
Actividades	Lectura de cuento, lágrimas de chocolate colorear.
Procedimiento	Se les cuenta un cuento con títeres
Tiempo	15 min.
Recursos	Títeres
Modalidad	Grupal

Dominio Motor AEPS	Motor fino
Actividades	Colorear las imágenes del cuento
Procedimiento	Los alumnos colorearan las imágenes de la historia
Tiempo	15 min
Recursos	Colores, hojas
Modalidad	Individual

