

ACTA DE EVALUACIÓN DE LA TESIS DOCTORAL

Año académico 2017/18

DOCTORANDO: **ROZ FARACO, CARMEN CECILIA**
D.N.I./PASAPORTE: ****37069

PROGRAMA DE DOCTORADO: **D433-EDUCACIÓN**
DPTO. COORDINADOR DEL PROGRAMA: **CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**
TITULACIÓN DE DOCTOR EN: **DOCTOR/A POR LA UNIVERSIDAD DE ALCALÁ**

En el día de hoy 11/05/18, reunido el tribunal de evaluación nombrado por la Comisión de Estudios Oficiales de Posgrado y Doctorado de la Universidad y constituido por los miembros que suscriben la presente Acta, el aspirante defendió su Tesis Doctoral, elaborada bajo la dirección de **ISABEL PASCUAL GÓMEZ**.

Sobre el siguiente tema: *LA EXPERIENCIA DE LA PSICOMOTRICIDAD SIGNIFICATIVA Y EXPERIMENTAL EN LA EDUCACIÓN INICIAL (0 A 6 AÑOS)*

Finalizada la defensa y discusión de la tesis, el tribunal acordó otorgar la CALIFICACIÓN GLOBAL¹ de (no apto, aprobado, notable y sobresaliente): NOTABLE

Alcalá de Henares, 11 de Mayo de 2018

EL PRESIDENTE

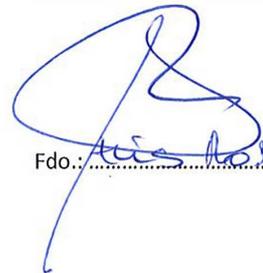

Fdo.:

PILAR LACASA

EL SECRETARIO


Fdo.: Pilar Lacasa

EL VOCAL


Fdo.: Isabel Pascual Gómez


FIRMA DEL ALUMNO,
Carmen C. Roz

Fdo.:

¹ La calificación podrá ser "no apto" "aprobado" "notable" y "sobresaliente". El tribunal podrá otorgar la mención de "cum laude" si la calificación global es de sobresaliente y se emite en tal sentido el voto secreto positivo por unanimidad.



Universidad
de Alcalá

ESCUELA DE DOCTORADO
Servicio de Estudios Oficiales de
Posgrado

DILIGENCIA DE DEPÓSITO DE TESIS.

Comprobado que el expediente académico de D./D^a _____
reúne los requisitos exigidos para la presentación de la Tesis, de acuerdo a la normativa vigente, y habiendo
presentado la misma en formato: soporte electrónico impreso en papel, para el depósito de la
misma, en el Servicio de Estudios Oficiales de Posgrado, con el nº de páginas: _____ se procede, con
fecha de hoy a registrar el depósito de la tesis.

Alcalá de Henares a _____ de _____ de 20 _____



Fdo. El Funcionario

UNIVERSIDAD DE ALCALÁ
PROGRAMA DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN



**LA EXPERIENCIA DE LA PSICOMOTRICIDAD
SIGNIFICATIVA Y EXPERIMENTAL
EN LA EDUCACIÓN INICIAL (0 A 6 AÑOS)**

Tesis Doctoral

Roz Faraco, Carmen Cecilia

Directora: Dra. Isabel Pascual

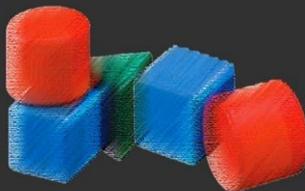
Alcalá de Henares, 2017

Roz Faraco, Carmen Cecilia

La experiencia de

LA PSICOMOTRICIDAD

significativa y experimental en la educación inicial (0-6 años)



Descripción breve

Esta investigación describe un trabajo ejecutado bajo el modelo de investigación acción en el área de la psicomotricidad, dirigido a los docentes de Educación Inicial del Colegio "Santa Rosa" basado en las teorías de Bernard Aucouturier, reflejadas en tres fases de acción psicomotricidad gruesa, psicomotricidad fina y prevención. Bajo la orientación de la figura del psicopedagogo como asesor educativo y técnico en la formación del profesorado, teniendo como resultado estrategias y técnicas en psicomotricidad que conllevan a un aprendizaje significativo y experimental a través del descubrimiento y de la relación con el contexto y los sentidos.



Universidad
de Alcalá

DPTO. CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
AULARIO MARÍA DE GÚZMAN
C/San Cirilo s/n: 28801 Alcalá de Henares
Teléfono (34) 91 8855017
E-mail: dpto.educacion@uah.es

Isabel Pascual Gómez, como directora de la tesis “La experiencia de la psicomotricidad significativa y experimental en la Educación Inicial (0 a 6 años)”, manifiesta:

Que la tesis se encuentra finalizada y puede procederse a su defensa ante la comisión correspondiente.

Por lo que se refiere a las aportaciones de esta tesis destaca:

1. La contribución significativa al conocimiento de un tema tan relevante como la formación del profesorado en educación psicomotriz desde el enfoque metodológico de la investigación en acción
2. Las implicaciones prácticas del trabajo en lo que se refiere a su posible incidencia en la mejora de la actividad docente.

Alcalá de Henares, 4 de diciembre de 2017



Isabel Pascual Gómez
Profesora Contratada Doctor
Dpto. Ciencias de la Educación

ACUERDO DE LA COMISIÓN ACADÉMICA DEL PROGRAMA DE
DOCTORADO EN EDUCACIÓN DEL DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN SOBRE LA TESIS DOCTORAL PRESENTADA POR DÑA.
CARMEN CECILIA ROZ FARACO

Título de la Tesis: “: **La experiencia de la psicomotricidad significativa y experimental en la Educación Inicial (0-6 años)**”

Programa de Doctorado: D433 “Educación”

Directora de la Tesis: Isabel Pascual Gómez

Como Coordinador del Programa de Doctorado en Educación, hago constar que, en la Reunión de la Comisión Académica celebrada el 19 de diciembre de 2017, se acordó informar favorablemente la Tesis Doctoral presentada por Dña. Carmen Cecilia Roz Faraco, dado que reúne los requisitos académicos y administrativos que la normativa establece.

Para que así conste firmo el presente informe a 19 de diciembre de 2017.



Fdo.: Alejandro Iborra Cuellar
Coordinador del Programa de Doctorado en Educación

Agradecimientos

Le agradezco a Dios primeramente por darme la oportunidad de vivir esta vida, de apoyarme, de tener fe en momentos de duda.

A mi padre, por acompañarme en este sueño que fue construido mientras era una adolescente, te agradezco por fomentar valores, el amor a la lectura y a la investigación; A mi madre por ser esa llamada, ese hombro en momentos de renuncia, por ser mi amiga y mi compañera por amarme como soy.

Mi abuelo Francisco, por decretarme como “mi niña intelectual”, desde pequeña me instauró el amor por la lectura, entender mis inquietudes, estimularme y desarrollar mi zona próxima de desarrollo.

A mis tíos, por darme momentos en mi infancia tan significativos, momentos de risas y juegos; buenos ejemplos. Especialmente a mi Padrino Francisco, a mi tío Alexis, a mis tías: Rosi, Vilma, Yraima, Rosalba por sus ejemplos, y sus detalles.

A mis hermanos, por llenar mi niñez de caricias, por ser su instrumento de experimentación en sus carreras y espacios. En estos últimos momentos en donde la vida, y las situaciones han sido difíciles, pero no imposibles.

Un agradecimiento especial a mis superiores laborales, por darme su apoyo en el periodo de mis estudios. A la institución Colegio “Santa Rosa”.

A mis seres queridos en vida les quiero agradecer a la madre superiora Sor Inés por su apoyo, a mis amigos de Alcalá de Henares, a mi Universidad, a cada personal que como extranjera me tendió la mano y me motivo a seguir adelante, a mis profesores.

En especial a mi maestro y apoyo Dr. Elías Suarez gracias por creer en mí, por ser ese mensaje y ese llamado de atención; por dedicarme

tiempo, por su paciencia y por explicarme los procesos en el que pasaría a través de este trabajo.

Y finalmente a mi tutora Dra. Isabel Pascual, por tanta paciencia y estímulo, en momentos cuando ya no tenía nada si no mi fe, gracias por perseverar, por no rendirte, cuando te conocí por primera vez, en mi vida me encontraba en el estado más vulnerable que he podido estar, me apoyaste, no te rendiste, me pediste una oportunidad para ayudarme y no renunciar, a pesar de las diversas situaciones que han pasado, siempre quise que fueras mi tutora y aprender de ti, de tu dedicación, perfección al hacer las cosas, tu nivel de exigencia. Gracias por todo.

Dedicatoria

Dedico esta tesis a Dios y a mis padres, que con tanto amor me han acompañado. Hoy sin su presencia física, pero sí espiritual. Es nuestro logro, los tres soñamos con este momento, con su celebración. Ustedes se merecen esto y más. Una vida a la entrega de la educación de distintas formas, maneras, comunes y no comunes. Los amo con todo mi ser.

A mi fuerza de vivir y salir adelante, mi compañero de estudio. A ti hijo, te amo. Te dedico mi esfuerzo y mis deseos de superación

La fe, perseverancia, la constancia y la entrega son la clave de nuestro éxito.

Donde haya duda, que prevalezca la fe.

Abstract

This thesis has as a purpose to develop a training program in the area of Psychomotricity at the “Santa Rosa” School, Valencia, Carabobo state - Venezuela; under the model of Pedagogic and Preventive Psychomotricity from Bernard Aucouturier at the Children's Education stage. The teaching training program is addressed to work at the psychomotricity room and at the regular classrooms at the school, as well as the creation of a protocol for detecting and referring children having a high motor risk. This paper was originated in the premise that the theoretical training of teachers will generate changes and modifications into the educational context, since the pedagogic and administrative point of view; this will be confirmed by the modification in the usage of the areas and the materials, and in the creation of new planning forms in which the psychomotor intentionality is observed and answers are got regarding the functioning levels of the students and their concerns.

The action research approach was used, engaging all the members of the community to participate in the changes, based on the proposals of La Torre, Lewin, and Kemmis among others. This study was performed in three phases which interacts one with each other; according to the concerns raised among the participants themselves. A design including observation and interviews was made for the assessment of the first phase. For the observation, a scale of estimation was designed, based on the behaviors presented by the teachers in pursuit of the psychomotricity as described by Llauradó Camp (2008); interviews to the teachers in charge of the psychomotricity room were also performed. For assessing the second phase, a query was made with 10 experts regarding the planning and teachers' interviews. Finally, to assess the third phase, interviews were applied to the people responsible at the institution.

The results showed that the teachers assumed the knowledge and consolidated significant changes in their pedagogic practice, since all points of view. in the same fashion, the regular classrooms teachers were able to identify and empower themselves with the intentionalities in their planning, attaining the maximum stimulation in the children. It was also possible to observe some institutional changes, still emerging, in order to establish an interdisciplinary team at the early education stage, and made a protocol for preventing since the motor point of view.

Resumen

Esta tesis tiene como propósito desarrollar un programa de formación en el área de Psicomotricidad en el Colegio “Santa Rosa”, Valencia, Edo. Carabobo- Venezuela bajo el modelo de Psicomotricidad Pedagógica y preventiva de Bernard Aucouturier, en la etapa de Educación Infantil. El programa de formación docente aborda el trabajo en la sala de psicomotricidad y en las aulas regulares del centro, así como la creación de un protocolo de detección y derivación de los niños con algo riesgo motor. Este trabajo parte de la premisa de que la formación teórica del profesorado generará cambios y reformas dentro del contexto educativo, desde el punto de vista pedagógico y administrativo, constatables en la modificación de la utilización de los espacios y los materiales, y en la creación de nuevas formas de planificación donde se observe la intencionalidad psicomotora y se responda a los niveles de funcionamiento e inquietudes de los estudiantes.

Se utilizó la metodología investigación en acción haciendo a todos los miembros de la institución partícipes del cambio, tomando como modelo lo planteado por La Torre, Lewin, y Kemmis, entre otros. El estudio se ejecutó en **tres fases** que interactuaron entre sí, en vista de las inquietudes surgidas en los propios participantes. Para poder evaluar el proceso se utilizaron diversas técnicas y fuentes de información. Para evaluar la primera fase se realizó un diseño de observación y entrevistas. Para realizar la observación se diseñó una escala de estimación en base a las conductas presentadas por los docentes en pro de la psicomotricidad descritas por Llauradó Camp (2008), también se realizaron entrevistas a los docentes encargados de la sala de psicomotricidad. Para evaluar la segunda fase se realizó una consulta a 10 expertos sobre las planificaciones y entrevistas a los docentes. Por último, para evaluar la tercera fase se realizaron entrevistas a los responsables de la institución.

Los resultados muestran que los docentes se apoderaron de los conocimientos y consolidaron cambios significativos en su práctica pedagógica, desde todo punto de

vista, igualmente las docentes de las aulas regulares lograron identificar y empoderarse de las intencionalidades en sus planificaciones, logrando la mayor estimulación en los niños. También pudieron observarse algunos cambios institucionales, todavía incipientes, para lograr instaurar un equipo multidisciplinario dentro de la sede de educación inicial y protocolizar la prevención desde el punto de vista motor.

ÍNDICE GENERAL

Contenido	pág.
Agradecimientos	v
Dedicatoria	v
Abstract	vi
Resumen	vii
ÍNDICE GENERAL	vii
Índice de Tablas	vii
Índice de Figuras	vii
Índice de Gráficos	vii
Índice de Imágenes	vii
INTRODUCCIÓN	1
Justificación y Contexto.....	1
Objetivos	5
Estructura del documento	6
MARCO TEÓRICO	8
Capítulo I Psicomotricidad. Fundamentación.	8
Evolución histórica	8
Aproximación al Concepto de Psicomotricidad.....	13
Desarrollo Motor del niño de 0-6 años	21
Componentes del sistema psicomotor	23
Capítulo II La práctica de la psicomotricidad según Aucouturier.	36
La Intervención Psicomotriz	36
Circuito Psicomotriz	37
<i>Espacios desarrollados en el circuito psicomotriz</i>	38
La sala de psicomotricidad.....	40
El rol del psicomotricista	42
Capítulo III La educación psicomotriz en la etapa infantil	44
El rol del docente de educación infantil frente a la psicomotricidad	48

La psicomotricidad y el aprendizaje significativo	50
La psicomotricidad como un aprendizaje experimental.....	52
La prevención en psicomotricidad	55
Capítulo IV La Psicomotricidad en Venezuela.	59
La psicomotricidad en el Currículo de Educación Inicial en Venezuela	59
MARCO METODOLÓGICO.....	64
Capítulo V La investigación en acción como punto de partida.	64
El docente como investigador.....	66
Fases de la Investigación Acción.....	68
Principios metodológicos de la Investigación en Acción.....	73
Características de la Investigación Acción	75
Ventajas de la Investigación Acción	77
Capítulo VI Aproximación a la investigación.	80
La perspectiva del estudio.....	80
Preguntas de investigación.....	83
Contexto y participantes del Centro “Santa Rosa”	85
El Centro “Santa Rosa”	86
<i>Orígenes</i>	86
<i>Visión</i>	86
<i>Misión</i>	86
<i>Estructura</i>	87
Participantes: Grupo-clase y profesores.....	91
El investigador participante	92
Fases	95
PRIMERA FASE: ABORDAJE ESPECÍFICO DE LA SALA DE PSICOMOTRICIDAD (FORMACIÓN SOBRE CIRCUITOS PSICOMOTORES).....	95
Justificación	95
Problemas detectados	96
Análisis inicial del problema	97
Análisis de documentos	100
Plan de acción	101

SEGUNDA FASE: FORMACIÓN EN PSICOMOTRICIDAD FINA DIRIGIDO A LAS DOCENTES DE AULA REGULAR	130
Justificación	130
Problemas detectados	133
Análisis del problema	133
Recogida de Información sobre el problema	134
Análisis de documentos	136
Plan de acción	137
TERCERA FASE: ABORDAJE COMO EQUIPO INTERDISCIPLINARIO	149
Justificación	149
Problemas detectados	150
Análisis del Problema	151
Recogida de información sobre el problema	151
Plan de acción	154
Capítulo VII Evaluación y conclusiones	157
Evaluación de la Fase I	157
Procedimiento de Observación	158
Registro de Evaluación en la ejecución de sus prácticas dirigido a los docentes de la Sala de Psicomotricidad del Colegio “Santa Rosa”	160
Resultados y conclusiones de la Fase I	164
Acuerdo entre los observadores en la Fase I	177
Conclusión de la Fase I	181
Evaluación de la Fase II	184
Conclusiones de la Fase II	206
Evaluación de la Fase III	208
Conclusiones de la Fase III	211
CONCLUSIONES GENERALES	214
Referencias Bibliográficas	220
ANEXOS	229
ANEXOS DE LA ETAPA DE FORMACIÓN DE LA FASE I (PSICOMOTRICIDAD GRUESA)	231

<i>ANEXOS DE LOS FORMATOS</i>	235
<i>ANEXOS DE LA ETAPA DE FORMACIÓN DE LA</i>	257
<i>ENTREVISTAS DE EVALUACIÓN DE LA FASE I</i>	267
<i>ANEXOS DE EVALUACIÓN DE LA FASE III</i>	298
<i>ANEXO SOBRE EL MARCO LEGAL</i>	302
Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente	304
Gaceta Oficial N° 5.496 [Extraordinaria].....	304
Decreto N° 1.011. Fecha de publicación 04 de octubre de 2000.....	304

Índice de Tablas

Tabla	pág.
Tabla nº 1. Conducta motora gruesa	24
Tabla nº 2. Fortalezas y debilidades de las actividades psicomotrices del Centro “Santa Rosa”	93
Tabla nº 3. Técnicas utilizadas para la recogida de la información	98
Tabla nº 4. Segundo encuentro con psicomotricistas	99
Tabla nº 5. Clasificación sobre uso y tipo de los recursos didácticos	107
Tabla nº 6. Clasificación y descripción de los materiales	108
Tabla nº 7. Formación de receptores en la teorización de la psicomotricidad y sus recursos	119
Tabla nº 8. Resumen del proceso de evaluación de la primera fase de formación	127
Tabla nº 9. Técnicas utilizadas para la recogida de información	134
Tabla nº 10. Técnicas utilizadas para la recogida de información	135
Tabla nº 11. Información y formación en psicomotricidad fina	143
Tabla nº 12. Proceso de evaluación plan de formación fase II	147
Tabla nº 13. Técnicas utilizadas para la recogida de información	152
Tabla nº 14. Plan de acción de la Fase III	152
Tabla nº 15. Evaluación de las Fases de Investigación	158
Tabla nº 16. Evaluación al desempeño de los docentes de la Sala de Psicomotricidad	161
Tabla nº 17. Contexto de la Evaluación	163
Tabla nº 18. Actitud del Profesor 1: Estadísticos descriptivos	165
Tabla nº 19. Utilización y gestión de los recursos: Estadísticos descriptivos	165
Tabla nº 20. Interacciones comunicativas.: Estadísticos descriptivos ^a	166
Tabla nº 21. Actitud del Profesor 2: Estadísticos descriptivos	166
Tabla nº 22. Utilización y gestión de los recursos: Estadísticos descriptivos	167

Tabla n° 23. Interacciones Comunicativas: Estadísticos descriptivos ^a	167
Tabla n° 24. Estadísticos de prueba.....	177
Tabla n° 25. Estadísticos de prueba.....	178
Tabla n° 26. Resumen de las valoraciones de las fichas evaluadas.....	202
Tabla n° 27. Experiencia de circuito psicomotriz con estímulos sensoriales para llevarlos a cabo dentro del aula regular	205
Tabla n° 28. Excel de la evaluación de la Fase II.....	261
Tabla n° 29. Entrevista de evaluación de los formatos	268
Tabla n° 30. Entrevista de evaluación de los formatos	271
Tabla n° 31. Excel de la evaluación de la Fase II.....	274
Tabla n° 32. Estadísticos descriptivos ^a	291
Tabla n° 33. Estadísticos descriptivos ^a	291
Tabla n° 34. Estadísticos descriptivos ^a	291
Tabla n° 35. Estadísticos descriptivos ^a	292
Tabla n° 36. Estadísticos descriptivos ^a	292
Tabla n° 37. Estadísticos descriptivos ^a	292
Tabla n° 38. Estadísticos descriptivos ^a	293
Tabla n° 39. Estadísticos descriptivos ^a	293
Tabla n° 40. Estadísticos descriptivos ^a	293
Tabla n° 41. Estadísticos descriptivos ^a	294
Tabla n° 42. Estadísticos descriptivos ^a	294
Tabla n° 43. Estadísticos descriptivos ^a	294
Tabla n° 44. Estadísticos descriptivos ^a	295
Tabla n° 45. Estadísticos descriptivos ^a	295
Tabla n° 46. Estadísticos descriptivos ^a	295
Tabla n° 47. Estadísticos descriptivos ^a	296
Tabla n° 48. Acuerdo en Aprendizaje significativo	296

Tabla n° 49. Acuerdo en Aprendizaje Experimental.....	296
Tabla n° 50. Psicomotricidad Creatividad.....	297
Tabla n° 51. Estimulación cognitiva	297
Tabla n° 52. Desarrollo en el niño.....	297
Tabla n° 53. Estimulación sensorial	297
Tabla n° 54. Entrevista al coordinador general de la sede de Educación inicial del Colegio “Santa Rosa”	300

Índice de Figuras

Figura	pág.
Figura nº 1. La práctica creativa	68
Figura nº 2. Modelo de investigación acción	69
Figura nº 3. Los momentos de la investigación acción (Carr y Kemmis 1988: 197).....	70
Figura nº 4. Ciclo de la investigación acción según Whitehead (1991).....	71
Figura nº 5. La espiral de la I-A según José Contreras Domingo	72
Figura nº 6. Espiral de ciclo de la investigación-acción	73
Figura nº 7. Fases de la investigación acción en educación.....	80

Índice de Gráficos

Gráfico	pág.
Gráfico nº 1. Actitud corporal. Profesor 1.	168
Gráfico nº 2. Capacidad de escucha. Profesor 1.	169
Gráfico nº 3. Disponibilidad. Profesor 1.	169
Gráfico nº 4. Utilización de espacios. Profesor 1.	170
Gráfico nº 5. Utilización del tiempo. Profesor 1.	170
Gráfico nº 6. Utilización de los materiales. Profesor 1.	171
Gráfico nº 7. Interacciones comunicativas. Profesor 1.	171
Gráfico nº 8. Ajustes del lenguaje. Profesor 1.	172
Gráfico nº 9. Actitud corporal. Profesor 2.	173
Gráfico nº 10. Capacidad de escucha. Profesor 2.	173
Gráfico nº 11. Disponibilidad. Profesor 2.	174
Gráfico nº 12. Utilización de los espacios. Profesor 2.	174
Gráfico nº 13. Utilización del tiempo. Profesor 2.	175
Gráfico nº 14. Utilización del material. Profesor 2.	175
Gráfico nº 15. Interacciones comunicativas. Profesor 2.	176
Gráfico nº 16. Ajustes del lenguaje. Profesor 2.	176
Gráfico nº 17º. Estadísticos de prueba.	203
Gráfico nº 18. Estadísticos de prueba.	203

Índice de Imágenes

Imagen	pág.
Imagen nº 1. Fachada del edificio de Primaria	88
Imagen nº 2. Vista del edificio de Bachillerato.....	88
Imagen nº 3. Fachada del edificio de Inicial	89
Imagen nº 4. Formación sobre desarrollo evolutivo.	114
Imagen nº 5. Conductas psicomotoras y desarrollo evolutivo.	115
Imagen nº 6. Teorías sobre el circuito psicomotriz.....	116
Imagen nº 7. Teorización de circuitos psicomotrices.....	116
Imagen nº 8. El rol del psicomotricista y ejecuciones prácticas del circuito psicomotriz.....	117
Imagen nº 9. Realización de planificaciones en la sala de psicomotricidad.	118
Imagen nº 10. Evaluación y Formación sobre el desarrollo evolutivo de 0 a 6 años.	140
Imagen nº 11. Conductas psicomotoras y desarrollo evolutivo.	140
Imagen nº 12. Teorías sobre psicomotricidad fina desde una perspectiva significativa y experimental.....	141
Imagen nº 13. Teorización de circuitos psicomotrices.....	142
Imagen nº 14. Formación de la intencionalidad de las planificaciones en psicomotricidad fina.	143
Imagen nº 15. Realización de planificaciones en psicomotricidad fina.	143

INTRODUCCIÓN

Justificación y Contexto

En ocasiones, la formación continua del profesorado es un proceso de difícil abordaje en los centros educativos, porque su éxito depende de que sepan desprenderse del rol docente, asumir el rol discente, y recibir asesoramiento de otro igual, en calidad de experto, en su contexto laboral.

La investigación en acción permite superar esas limitaciones y abordar con éxito la actualización del profesorado porque convierte a los docentes en “constructores” de su propio conocimiento, desde un enfoque de indagación introspectiva colectiva. Para Camacho y de Franco (2008):

La experiencia innovadora de aprendizaje en procesos de investigación es una vía relevante para generar cambios conceptuales y argumentativos, sustentados en el proceso de la mayéutica que rememora a Sócrates; porque admite el debate en el aula apoyado en los intereses particulares de sus actores (pág.303).

Analizar, debatir y compartir información relacionada con la praxis pedagógica, y tratar de conceptualizar evidencia empírica; en definitiva, indagar sobre la práctica docente optimiza las habilidades cognitivas y sus destrezas prácticas de los maestros.

Se entiende que la investigación en la acción es una vía para el desarrollo profesional y personal de los docentes (Silva-Peña, 2012). Los profesores se convierten en los protagonistas del proceso de construcción del conocimiento y de la intervención sobre la realidad en la que trabajan, siendo crucial el compromiso de todos con la mejora de sus prácticas y por ende del centro educativo. Siendo esta investigación como se mencionó anteriormente una investigación en acción, desde el punto de vista técnico que ofrece la intervención del psicopedagogo como asesor educativo, y que también contiene características de la investigación acción en su modalidad participativa.

Desde esta perspectiva, surgió esta experiencia, que parte del análisis de la racionalidad y funcionalidad de las prácticas educativas en el área de la psicomotricidad del Centro “Santa Rosa”, entendiéndose que su comprensión permitiría mejorar las mismas y lograr realizar las adaptaciones pertinentes.

La carencia de formación teórica en el área de psicomotricidad en el centro derivaba en la inadecuada utilización de los espacios físicos, ausencia de estructuras administrativas de sistematización de información del desempeño del trabajo realizado, así como el desconocimiento de los protocolos de derivación. Puesto que el problema emergía de una situación educativa habitual, se inició el proceso con el cuestionamiento del problema en la investigación en la acción, transitando desde las situaciones didácticas más elementales y patentes determinadas y delimitadas por los propios actores (creación de planificaciones significativas experimentales y con intencionalidad en el área de psicomotricidad fina y articulación del equipo interdisciplinario para el abordaje de la derivación de casos de alto riesgo motor) hasta las psicopedagógicas y filosóficas más profundas, demandadas por el proceso de enseñanza y de aprendizaje propio de la investigación acción participativa, y por los participantes, que fueron los primeros afectados por los cambios, que ellos mismos desarrollaron y planificaron con responsabilidad.

Este trabajo tuvo como referencia las teorías de Lewin, Kemmis y Stenhouseen, el enfoque metodológico de la investigación en acción participativa, y la puesta en práctica del modelo de ciclos: reflexión-práctica-observación-ejecución, que convierte al profesorado en protagonista, e integra la figura del asesor educativo, en el proceso de formación. Una metodología que se ubica en el paradigma crítico propositivo (acción– reflexión – acción), entendiéndose que *“la educación conlleva un proceso amplio, flexible y dinámico, conducente a desarrollar, de manera equilibrada y equitativa, las capacidades de las personas”* (Garbanzo, 2007, pág. 97). El trabajo

partió de una crítica profunda de la situación del contexto, para proponer una nueva forma de comprender y hacer.

Durante el desarrollo de la investigación confluyeron conocimientos didácticos, pedagógicos y psicológicos con cambios socioeducativos logrados y demandados, de manera que fuesen unidas teoría y práctica educativa. La participación de los actores fue fundamental, puesto que ellos eran los más afectados en su desempeño docente por una inadecuada o poco enriquecedora práctica: infrautilizando espacios, improvisando actuaciones, cumpliendo con planificaciones empíricas poco enriquecidas por la carencia de intencionalidad, así como por el desconocimiento a los procesos y protocolos de derivación.

Durante las diversas fases y a través de las iniciativas de los docentes, emergieron estrategias didácticas y organizativas que permitieron optimizar la práctica educativa. Es imperativo recalcar que se trabajó con un modelo de investigación en acción tradicional, partiendo del modelo de Contreras, y con leves modificaciones en la interacción de las fases entre sí.

En el planteamiento clásico de Lewis y Kemmis los ciclos se cierran, en la investigación, los ciclos interactuaron antes de ser culminados y de iniciarse otros, estrechamente relacionados. Quedaron patentes, por lo tanto, las tres fases del cambio socioeducativo: “descongelamiento, movimiento y recongelamiento”.

En la fase I se abordaron cuestiones dinámicas, iniciando el cambio de una práctica pedagógica poco sustentada, por otra enriquecida por la teoría del psicomotricista Bernard Aucouturier, referente de la escuela francesa, el cual concibe la psicomotricidad como un proceso vivencial-relacional desde una perspectiva pedagógica y preventiva. Desde el análisis de su propia práctica, el profesorado “desaprendió” su rutina habitual, para empoderar de estructura las planificaciones psicomotoras, no estancándose en el aprendizaje de una teoría, sino obteniendo como

resultado la creación de un método de sistematización de información, que hizo más eficaz su labor, a través de la creación de una serie de formatos de evaluación y observación, pertinentes con la población y su desempeño.

La fase II surgió como el desplazamiento de la situación inicial hacia un nuevo estado más racional y funcional, reconduciendo procesos, definiendo metas concretas y objetivas, cuestionando los métodos de trabajo y elaborando planes de acción a corto y largo plazo. Las reflexiones y acciones iniciadas en la fase previa fortalecieron la práctica en las aulas, con planificaciones más inherentes a las inquietudes de la población objetivo, utilizando como base fundamental el aprendizaje significativo y experimental a través de los sentidos, buscando nutrir la cognición, la afectividad, la parte emocional y la relación con el medio.

La fase III derivó en el re-congelamiento, es decir, en la estabilización de la institución, siendo necesario implementar didácticas específicas, apoyo psicopedagógico, y trabajo en equipo, para la ejecución de la prevención en los niños con alto riesgo motor.

Por último, la evaluación del proceso permitió responder a las preguntas de investigación planteadas, evidenciando que la formación del profesorado, tanto de la sala de psicomotricidad, como las docentes de las aulas regulares que modificaron sus planificaciones e intencionalidad en las actividades de psicomotricidad fina, lograron transformar los alcances planteados en cada actividad, así como presentar un mejoramiento en el hacer pedagógico tomando conciencia y empoderándose de procesos teóricos brindados en la etapa de formación. Logrando iniciar los pasos pertinentes para el establecimiento de un protocolo de derivación con los niños de alto riesgo motor.

Objetivos

Partiendo del marco teórico y del contexto descrito el objetivo general es comprobar cómo la figura del asesor educativo y su intervención en labores de formación al profesorado y asesoría podía mejorar la educación y la práctica de la actividad psicomotora en un centro.

Este objetivo general se puede concretar en los siguientes:

1. Dotar de formación teórica y práctica al profesorado para el adecuado manejo de la sala de psicomotricidad.
2. Responder a las necesidades de formación en psicomotricidad fina expresadas por los docentes de aula regular.
3. Instaurar los protocolos de prevención en casos de alto riesgo motor respondiendo a la necesidad expresada por el personal docente.

Para dar respuesta a estos objetivos se diseñó y llevó a cabo una experiencia de formación del profesorado dentro de la perspectiva de la investigación en acción participativa, en el Centro “Santa Rosa”. Los programas de formación fueron dispuestos inicialmente por la asesora y posteriormente modificados por los propios participantes en un proceso de reflexión sobre la acción continua. La formación y el asesoramiento tuvieron lugar en el Colegio “Santa Rosa”, durante el mes de septiembre del 2014 durante un lapso de tres semanas. Su eje vertebrador fue la práctica de la psicomotricidad como experiencia significativa y experimental según Bernard Aucouturier en la ejecución de la sala de psicomotricidad y circuitos psicomotrices y Berta Vila en la práctica pedagógica de la psicomotricidad fina en las aulas regulares.

La experiencia ha permitido tanto analizar la interacción de los profesionales durante el proceso de formación como los cambios que se han producido en sus prácticas docentes.

Estructura del documento

El documento se organiza en tres núcleos fundamentales. En primer lugar, un *marco teórico* que ha supuesto el marco de referencia para diseñar y desarrollar este trabajo; en un segundo bloque se describe *la metodología, la descripción del contexto y tipo de análisis*. Una tercera parte muestra el *estudio empírico* en el que se describe las fases de la formación y, por último, un apartado de *evaluación y conclusiones* en el que se recapitula y se sistematiza la información.

La fundamentación teórica consta de IV capítulos.

En el primer capítulo, se desarrolla la psicomotricidad y su fundamentación, tomando en consideración su desarrollo a través de la historia y las vinculaciones establecidas en otras ciencias, seguidamente las definiciones de psicomotricidad y su evolución a través de los años por diversos autores y escuelas, continuando con las características del desarrollo psicomotor de 0 a 6 años, tanto en psicomotricidad gruesa como fina.

En el segundo capítulo se despliega la práctica psicomotriz bajo la mirada de Bernard Aucouturier, siendo este el principal autor referido en el presente trabajo de investigación, describiendo cómo se enseña la intervención psicomotriz según el autor antes mencionado, el establecimiento del circuito psicomotriz y sus diversos espacios en la planificación de la ejecución de esta; dándole un sentido más amplio al definir y describir la sala de psicomotricidad, y el ejecutor de este espacio como lo es el psicomotricista y su rol al momento de desenvolverse en la sala de psicomotricidad.

En el tercer capítulo se desglosa la práctica psicomotriz en la etapa de infantil: la visión y misión del rol del docente de educación infantil frente a la psicomotricidad y su accionar en el aula frente a esta área de desarrollo, consecutivamente en base a esta visión del docente de educación infantil, desarrollando el término de psicomotricidad como una forma de aprendizaje significativo capaz de desarrollar procesos cognitivos

acordes a la edad cronológica, y estimulando el desarrollo de procesos intelectuales superiores, así como la psicomotricidad como un aprendizaje experimental.

Por último, el cuarto capítulo aborda la contextualización de la psicomotricidad a través del marco legal, y la contextualización de dicha área en currículo de educación inicial en Venezuela.

El marco metodológico se describe en tres capítulos, integrados por los capítulos V, VI y VII. El quinto capítulo, consta del desarrollo del marco metodológico, siendo la metodología basada en la investigación acción y la importancia del docente como investigador. El capítulo seis, desglosa la perspectiva del estudio, las preguntas de investigación, así como la descripción del centro; se puntualiza el plan de acción integrado en las tres fases de investigación y sus acciones.

El capítulo siete, cierre de esta investigación, integra las evaluaciones efectuadas por cada fase, cerrando cada uno de ellas con sus propias conclusiones, evidenciando la continuidad de las mismas y finiquitando con las conclusiones generales de la investigación.

En el apartado de anexos se muestran en imágenes las experiencias de los procesos de la investigación, continuando con las evidencias de la fase I constituida por los formatos administrativos, los cuadros de evaluación y las entrevistas a los docentes, en los anexos de las fase II se incluyen los cuadros de cálculo de la valoración de las fichas por parte de los expertos, continuando con la Fase III que guarda la entrevista al coordinador general del centro, y las actas del equipo multidisciplinario, continuando con el anexo del marco legal observándose el desarrollo de los artículos que sustentan el estudio.

MARCO TEÓRICO

Capítulo I | Psicomotricidad. Fundamentación.

Evolución histórica

El nacimiento de lo psicomotriz se puede evidenciar desde las teorías de la evolución del hombre. Sin embargo, es en el siglo XIX cuando neurologistas, psiquiatras y neuropsiquiatras como Krashover, Van Monakow, Bonnier; Mayer Gross, Veir-Mitchel, Wernicke, Foerster, Peisse, Head, Liepmann, H. Jackson, Nielsen, confieren el cuerpo significaciones psicológicas superiores, y comienzan a interesarse por las alteraciones que sufre el esquema corporal.

Cuando se estudia la evolución de los modelos teóricos que explican la psicomotricidad deben mencionarse inicialmente tres modelos: el modelo inicial *anatomoclínico* que establece una correspondencia fisiológica entre el síntoma y la lesión cerebral; el modelo *anatomofisiológico* que defiende que no es necesario tener una lesión para tener un síntoma; y el modelo *neurológico* más cerca de la anatomía y la neurofisiología, que se preocupa más por las conductas de un individuo en relación con su medio, produciéndose, a principios del siglo XX, avances fundamentales en la psicomotricidad debido a algunas aportaciones de la neurología y la neuropsiquiatría entre las que se resaltan: las aportaciones en 1900 de Liepmann y en 1914 de Monakow que admiten que la actividad gestual puede estar perturbada sin que haya parálisis o demencia y sin que quede ninguna secuela anatómica.

La descripción de la “acción integradora del sistema nervioso” realizada por Sherrington en 1906, en la que se estudia al individuo en relación a su medio, llegando a la conclusión de que todo movimiento, incluso el más simple, tiene una

significación biológica, siendo en este momento el que se comienza a explicar la importancia del contexto para la evolución motriz del individuo; y el descubrimiento de Dupré (1907) del síndrome de la debilidad motriz, que más tarde en 1909 sería relacionado con la “debilidad mental” exponiendo por primera vez lo que podría llamarse la psicomotricidad en el niño. Para Berruezo (2003) podría afirmarse que esta inicia desde el momento en que Dupré describe el funcionamiento motor de los niños con retardo mental, siendo esta una característica asociada a su nivel de funcionamiento cognitivo. Para Sassano (2013):

Ernest Dupré introduce el término psicomotricidad al observar las características de los niños que poseían retardo mental, estableciendo la relación entre las anomalías psíquicas con las motrices, describiéndolo, así como el primer cuadro clínico específico, dándolo a conocer en el Congreso en París realizado en 1920 el cual manifestó que todo débil mental posee igualmente alteraciones y retraso en su motricidad (pág. 14).

Las investigaciones de Dupré encuentran acogida en la neuropsiquiatría infantil, observándose una gran influencia de la neurología en el campo de la psicomotricidad, que hasta ese momento es vista solo desde el punto de vista patológico, por los avances que se dan en el ámbito de la patología cortical de la neuropsiquiatría y neurofisiología, ciencias asociadas al desarrollo evolutivo del hombre, que posteriormente van a dar origen a la psicología. En síntesis, podría afirmarse que en la primera mitad del siglo XX se pasa de un modelo totalmente anatómico y patológico, basado en estructuras y lesiones, a un modelo más clínico. Se destaca el hecho de que no es necesaria la lesión en la estructura anatómica para darse con la característica motriz, y que por defecto el cuerpo es mucho más que estructura o síntoma, es un desarrollo de habilidades en un contexto y ambiente.

Posteriormente, el psicoanálisis y la psicología del desarrollo darán estructura al concepto actual de psicomotricidad. Se describirá, a continuación, algunos de sus referentes y sus aportaciones más significativos.

Para Da Fonseca (1998) el psicólogo francés Henri Wallon (1925), es uno de los pioneros en definirla desde una perspectiva psicoafectiva, destacando como la interacción humana juega un papel fundamental en el crecimiento del niño desarrollando en él un factor social. Explica en sus estudios como el movimiento está estrechamente relacionado con el desarrollo del infante, y cómo se convierte en una simbiosis entre su desarrollo emocional y motriz, así mismo como el esquema corporal no está implícito, sino que es una construcción del niño. Para Da Fonseca (1998):

Henri Wallon, médico, psicólogo y pedagogo es uno de los pioneros de la psicomotricidad en 1925 al publicar *L'Enfant Turbulent* y en 1934 *Les Orígenes du Caractère Chez l'Enfant*, siendo una de las obras más relevantes en el campo del desenvolvimiento psicológico del niño (pág.13).

Por primera vez, a través de la psicología, no de una ciencia netamente médica, se establecen relaciones en el desarrollo humano entre el movimiento y el comportamiento, observando su evolución a través del crecimiento del infante, estando este relacionado con su conducta y comportamiento, comenzando la conquista de la relación con el entorno y el enriquecimiento con el medio que lo rodea. Según Jiménez Ortega y Alonso Obispo (2007), Heuyer establece una estrecha relación entre el desarrollo de la motricidad, la inteligencia, y la afectividad. Es decir, por primera vez:

Se presenta una teoría que menciona el desarrollo del ser como un proceso global, este estudio como los trastornos de las funciones motoras están vinculadas al desarrollo del carácter, estableciendo programas de tratamiento para resolver dichos problemas, a lo que después dio inicio a los programas de reeducación psicomotriz (pág. 12).

El tercer cuarto del siglo XX es un periodo en el que se inicia la conformación de la psicomotricidad desde el punto de vista científico (concepción, metodología, formación y profesionalización). Es Ajuriaguerra, uno de los discípulos de Heuyer, el fundador de la Escuela Francófona de Psicomotricidad despliega una intensa actividad científica con importantísimas aportaciones continuando con el legado de Wallon. Desarrolló entre Francia y España, cátedras de psiquiatría y neurología. En 1947, el

primer servicio de reeducación psicomotriz con métodos de relajación. Este autor, junto con Diatkine inicia el substrato científico con el que se inicia la puesta en práctica del abordaje psicomotriz como forma de reeducación o terapia específica. La corriente francesa se enmarca fundamentalmente dentro del marco sanitario y tuvo además autores relevantes como lo fue Pic y Vayer o Le Boulch que surgen de la educación física (Berruezo, 2000).

En el ámbito educativo Montessori y Piaget fueron fuente de inspiración para los psicomotricistas que expresaron sus teorías en la década de los '60. Montessori fue una de las pioneras en destacar la importancia del trabajo psicomotriz con elementos cotidianos para los niños desde un contexto educativo: la exploración, el descubrimiento, el trabajo en campo abierto; eran algunos de los fundamentos para ella realizar un trabajo terapéutico desde el un enfoque pedagógico. Como señaló la autora, Ferrándiz García (2004), al mencionar a María Montessori:

Trabajó en los años 1906 con los niños llamados “niños perturbados”, en base a un trabajo que se destaca por la utilización de materiales interesantes en un ambiente estructurado. De esta forma pretendía favorecer la educación sensorial sistemática, la psicomotricidad y el desarrollo intelectual y cultural (pág. 35).

Piaget apuesta por la integración del niño y el lazo indisoluble que existía entre su desarrollo cognitivo y la capacidad de experimentar y relacionarse a través del movimiento con el medio que lo rodea, la estructuración de la imagen mental y, por ende, la maduración del esquema mental, a través del movimiento que luego dará lugar al desarrollo del lenguaje. Como argumenta Terry (2014) de este teórico:

Piaget ha sido un autor destacado en el desarrollo de las teorías de psicomotricidad educativa de Bernard Aucouturier ya que entre lo que el plantea segura que el crecimiento mental es indisociable del crecimiento físico (pág.24).

En Francia autores como Vayer, Le Boulch, Lapierre, Aucouturier y Defontaine crean escuelas de psicomotricidad en otros países. Lapierre y Aucouturier afirman que

la educación psicomotriz no se basa netamente en la educación física, como había planteado Le Boulch, sino que mencionan que debe ser considerada como parte fundamental de la escuela elemental, brindada a niños en edad preescolar y como punto de partida de todos los aprendizajes brindados en esta etapa.

En Alemania, la Asociación Alemana de Psicomotricidad (AKP) fue el motor para su desarrollo en los diferentes niveles y organizaciones. Esta Asociación se fundó en el año 1976 como organización sin fines de lucro. Una comisión científica para elaborar los fundamentos de la AKP formuló en los años 1977-1979 las bases teóricas de la psicomotricidad alemana. La primera formación en “Motopedagogía” (Motopädagogik) data de 1977 en Dortmund. Hoy día existen en Alemania más de una docena de estudios de formación profesional en Escuelas Técnicas Superiores que ofrecen de entre uno y tres años de duración con fundamentación pedagógica y terapéutica. Seguidamente, la primera formación de postgrado en “Motología” data de 1983 en la Universidad de Marburgo, con una calificación científica y práctica que da acceso a la titulación en Motología y en Mototerapia (Mototherapie). Hoy día la psicomotricidad está incluida en diferentes formaciones universitarias como los estudios de postgrado en la Universidad de Erfurt desde 1993, dentro de los currículos de Pedagogía Especial y de Pedagogía Terapéutica con diploma (p. ej. en las Universidades de Hannover, Dortmund y Colonia). Además, es una materia de estudio desplegada en esta ciencia configurada a través de los trabajos de Kphard y Schilling e intenta ser una ciencia del movimiento en la que confluyen la pedagogía, la psicología y la medicina.

Por último, Ozeretski, Vygostsky, Elkonin, y Luis destacan el área de la psiconeurología del movimiento, introduciendo la noción de que el origen de todo movimiento y de toda acción voluntaria no se hace en el organismo, sino a partir de la historia social del hombre. Esto se debe a que es su medio para interactuar y comunicarse con el medio que lo rodea.

A partir de 1995 surge el Fórum Europeo de Psicomotricidad, cuyo objetivo es aunar todos estos avances y realizar congresos y publicaciones periódicas en este ámbito, lo que la concreta como una ciencia, dándole la relevancia en su práctica, participando 14 países de Europa. Siendo en este año el primer Congreso Europeo de Psicomotricidad, y en el año 2000 el segundo en producirse.

Maldonado (2008), citando a Ballesteros (1982) y Vizcarro y Camps (2001), reconoce la fuerza de dos tendencias en el abordaje de la psicomotricidad: Una postura más normativa representada por Picq y Vayer, y más tradicional como lo plantean Le Boulch y La Fontaine, quienes consideran el cuerpo como un instrumento. Es mediante un diagnóstico previo, que se aplican técnicas y ejercicios para superar los déficits.

El otro abordaje es la postura dinámica, representada por Lapierre y Aucouturier que consideran al niño en su totalidad, destacando la dimensión afectiva, y partiendo de la vivencia y de la experimentación. Bajo una práctica pedagógica y preventiva.

En la actualidad, ambas corrientes han sido superadas por posturas eclécticas o mixtas que intentan conciliar ambas tendencias. Tomando a la psicomotricidad como una ciencia que desarrolla de forma integral al niño, otorgándole gran valor al desarrollo de esta en la etapa de educación infantil.

Aproximación al Concepto de Psicomotricidad

El ser humano nace y se desarrolla a través de la psicomotricidad: se forma a través de un proceso motriz que es el impulso por el cual las parejas tienen relaciones con fines reproductivos; a través del desarrollo intrauterino el feto se relaciona con el medio que lo rodea, establece relación con el útero, toca y se roza con las paredes del mismo, juega con el cordón umbilical, gira, cambia de posición, responde a estímulos de audición, temperatura, vista, y finalmente nace a través de movimientos de impulso y pulsión, cuando el parto es natural.

Gran cantidad de autores justifican la importancia de la psicomotricidad y la definen bajo diferentes ópticas. Cada definición refleja la concepción que cada autor posee sobre el proceso psicomotor, y en ocasiones son difíciles de clasificar porque incluyen diferentes dimensiones, objetivos, ámbitos de intervención: rehabilitación, intervención terapéutica, intervención individual, intervención grupal, educativa y metodologías.

Según Pastor (2005) existen numerosas propuestas de definición, que, a veces, incluso son contradictorias. Este autor sistematiza las diferentes maneras de entenderla en la siguiente clasificación:

- a) Psicomotricidad como una ciencia o rama de conocimiento.
- b) Psicomotricidad como un proceso evolutivo y de adaptación.
- c) Psicomotricidad como técnica o conjunto de técnicas.
- d) Psicomotricidad como proceso educativo.

A continuación, se ofrecen algunas de estas definiciones sobre el proceso psicomotor, resaltando en cada una de ellas los aspectos más significativos y comprobando la evolución que ha seguido este proceso. Desde el inicio, en el que la psicomotricidad es vista simplemente como movimiento, como conductas esperadas o como instrumentos de medición y evaluación hasta definiciones que permitan tener una visión más amplia, con la finalidad de contemplarla como una experiencia significativa y experimental a través de los diversos sentidos, favorecedora del desarrollo emocional y cognitivo del niño. Es así como Pertejo (citado en Fernández Ballesteros, 1983) la define:

El estudio de la evolución y forma de manifestarse las vivencias y del individuo consigo mismo y con el medio ambiente, expresadas a través del cuerpo (un cuerpo que en psicomotricidad ha de ser considerado como órgano de expresión, relación y comunicación (pág. 87).

Un cuerpo capaz de expresarse y relacionar es un órgano sano, que se relaciona con la percepción para desarrollar destrezas y aprendizajes a lo largo de la vida del

individuo, las vivencias propias, así como la interacción con el medio que lo rodea, estimulará procesos del lenguaje y comunicación.

Apreciando la psicomotricidad como técnica capaz de tener una actividad intencional y con significado, que busca el desarrollo integral del niño, estimulándolo a través de los diversos espacios, trabaja desde un punto de vista pedagógico y preventivo, como lo definen los siguientes autores.

Según García Núñez y Fernández Vidal (1994), la psicomotricidad es planteada de la siguiente manera:

Técnica o conjunto de técnicas que tienden a incluir en el acto intencional o significativo, para estimularlo o modificarlo, utilizando como mediadores la actividad corporal y su expresión simbólica. El objetivo, por consiguiente, de la psicomotricidad es aumentar la capacidad de interacción del sujeto con el entorno (pág.17).

El entorno del niño y su interacción con él son fundamentales en el establecimiento de objetivos para la estimulación de los procesos sensoriales, cognitivos, corporales y emocionales, desde el punto de vista pedagógico esta estimula, crea y fomenta la independencia de los infantes utilizando los mediadores corporales, sobrevaluados en esta etapa crucial del desarrollo, donde todos los procesos adecuadamente ejecutados son fundamentales para su estimulación.

Lapierre (1991) citado por Bernard Aucouturier (2005) describe la psicomotricidad relacional como *“la supremacía de la relación con el otro, con sus contenidos proyectivos, simbólicos y fantasmáticos, se trata de descubrir el tema espontáneamente sobre el cual el cuerpo está a punto de expresar”* (pág.86).

Bajo esta concepción la psicomotricidad es un modelo que permite el trabajo del individuo desde la relación que instaura con él mismo y con el otro, capaz de transformar emociones y superarlas a través de lo que el cuerpo expresa en los diversos espacios. De esta manera, es una ciencia como se ha mencionado desde sus orígenes

en estrecha relación con la mente, la emocionalidad, lo afectivo y la capacidad de expresar esto con el cuerpo y por el cuerpo a través de los movimientos y las acciones. Que a su vez le permite al niño interactuar con los objetos, personas, contextos y ambientes que los rodean. El cuerpo no solo expresa lo que siente a través de las actividades de la sala de psicomotricidad al emplear adecuadamente la planificación, el niño debe evidenciar en cada uno de los espacios que se basa esta experiencia como el espacio de expresión corporal, espacio sensoriomotriz, espacio del juego simbólico, incluso desde el ritual de entrada, en el espacio de relajación y recogida de materiales, cada uno de ellos cumplen un fin; estimular, acompañar, observar las diferentes expresiones de los niños y como ellos le dan la simbología en la construcción de los diversos espacios. Dentro del aula de clases el placer de descubrir mediante la ejecución y la experimentación con planificaciones de psicomotricidad fina, novedosas e innovadoras, con la finalidad de potenciar en el niño, observar y describir su reacción ante el descubrimiento, su relación con los materiales, con sus compañeros, con la docente y con el entorno, dándole la posibilidad de que cada uno pueda vivir y construir a través de su propia experiencia.

Llaurado y Viscarro (1997) sintetizan la psicomotricidad con el siguiente argumento definitorio:

Es una práctica educativa, preventiva o de ayuda, que, a partir de la vivencia del cuerpo, el movimiento y la acción y su posterior representación, actúa sobre la globalidad del niño o niña, para que aprenda a conocerse a sí mismo y a relacionarse con los otros, con los objetos, con el espacio y con el tiempo, lo que facilitara el acceso a los aprendizajes escolares (pág.1).

A través de la psicomotricidad el niño madura y pasa del placer de actuar al placer de pensar para lograr una madurez que lo llevará posteriormente al proceso de abstracción necesario para su educación. Esta etapa inicial no puede estar separada de su experiencia sensoriomotora, debido a que esta permite a los niños experimentar con él y con el entorno a través de los sentidos y el movimiento, implicando a su vez

actividades que estimulen los procesos intelectuales superiores como la atención y concentración, el sentido estereognóstico, la capacidad de observación, memoria, y razonamiento entre otros. Existen factores que en la indagación se devalúan en la etapa de educación infantil y que su descubrimiento dependerá netamente del tipo de actividades que logren experimentar en esta fase. Cuando se estudia sobre las diversas aplicaciones de la psicomotricidad en el ámbito educativo son muchos los autores que trabajan con la educación física, otros en el juego, otros con la rehabilitación, unos poseen una visión de una forma terapéutica, otros evalúan la relación del cuerpo con el entorno, hasta que se toma conciencia desde la globalidad que beneficia al niño en todos sus ámbitos y áreas del desarrollo.

Para Martínez (2000) *“no se basa, por tanto, en llevar a cabo unos ejercicios codificados y definidos, sino una pedagogía del descubrimiento, consistente en estimular la creatividad del niño respetando su forma de hacer y crear”* (pág.85). El descubrir, disfrutar a través de las actividades placenteras de una forma organizada a través de la planificación con flexibilidad, y convirtiendo al docente como observador, en la sala de psicomotricidad o en el aula de clases, evidencia las diversas experiencias que vive el niño en ambos espacios; cómo se relaciona con los materiales a manipular, la maleabilidad que otorga el lugar adecuado a la experimentación, que a su vez le admite describir los diversos placeres involucrando los sentidos y realizando un proceso significativo en donde se pueda percibir conocidas y nuevas sensaciones. Diseñando una serie de actividades con materiales cotidianos con la intencionalidad en primera instancia del descubrimiento a través del olor, sabor, tacto, oído y la vista. Permitiendo al niño lograr la intencionalidad de la actividad en la cual se busca estimular procesos de desarrollo y madurez cognitiva.

Según Tomas, Barrios y otros (2004) *“la psicomotricidad constituye una relación muy estrecha entre la actividad psíquica emocional, afectiva, cognitiva y la actividad motriz, movimientos y relación con el ambiente de forma que se retroalimentan como*

una corriente de interdependencia” (pág. 26). Es por ello, que en su desarrollo algunos autores enfatizan su aspecto motor y otros su aspecto psíquico. La retroalimentación entre movimiento, inteligencia y afectividad es uno de los ejemplos más significativos de esta estrecha relación en el lenguaje, además de ser, uno de los procesos intelectuales superiores generados a través de la madurez motriz, y la relación que tiene el niño con el contexto determina la estimulación, acompañada de la afectividad que se evidencia con la necesidad de ser escuchado, y relacionarse con su entorno.

Pérez (2005) propone analizar la psicomotricidad desde la siguiente perspectiva:

Ciencia que, considerando al individuo en su totalidad, psique – soma, pretende desarrollar al máximo las capacidades individuales, valiéndose de la experimentación y la ejercitación consciente del propio cuerpo, para conseguir un mayor conocimiento de sus posibilidades en relación consigo mismo y con el medio en que se desenvuelve[1] (pág. 2).

Como menciona el autor, la psicomotricidad ayuda a potenciar las capacidades, siempre y cuando el niño tenga la posibilidad de experimentar, moverse, descubrir y asociar a través de la relación entre él y el medio que lo rodea, es así como esta permite que el niño se ejercite a través del juego y las experiencias motrices, conociéndose él de forma integral y al medio que lo rodea, no solo desde el punto de vista físico, sino desde un punto de vista humano.

Aucouturier (2005) se refiere a la psicomotricidad como *“la construcción somatopsíquica del ser humano con relación al mundo que lo rodea” (pág.17).* A través de las experiencias corporales que adquiere el niño en la ejecución de movimiento se relaciona con el contexto y fundamenta el psiquismo en esa interacción, desde las representaciones inconscientes hasta las más conscientes, la psicomotricidad nos invita a interpretar todo lo que expresa el niño o niña a través del movimiento y su relación con las conductas que lo fundamenten; el niño a través de las relaciones de su motricidad y desarrollo emocional, estrechamente relacionadas entre sí, evidencia a

través de estadios de ejecución como se encuentra, se siente y se maneja a través de su entorno. Es decir, de la manera como él se sienta va a ser estructurado su psiquismo.

Martin Domínguez (2008) sugiere que *“la psicomotricidad es una facultad que permite, facilita y potencia el desarrollo perceptivo físico, psíquico y social del niño a través del movimiento”* (pág.25). Bajo esta concepción se muestra como una noción de desarrollo permite establecer una conexión entre el funcionamiento neurológico y sus funciones psíquicas como el desarrollo cognitivo emocional, que tienen lugar mediante procesos de relación estrecha y unidireccional entre el cuerpo y el medio que lo rodea, estableciendo a través de los modelos de educación inicial técnicas y estrategias desarrolladas con la finalidad de potenciar la inteligencia. El movimiento es el que le permite al niño desarrollar las destrezas como él se perciba, se sienta y se visualice como un ser perteneciente a un contexto que es explorado e identificado a través de la construcción de su propia percepción y del resultado de sus experiencias. Aportando de igual manera actividades dentro del aula que favorezcan el desarrollo de habilidades cognitivas que estimularán a su vez sus procesos epistemológicos de pre-concepción a las materias instrumentales básicas lectura, escritura y cálculo en su modo concreto.

La autora Montero Vivo (2008) refiere una definición de la psicomotricidad basada en las diversas asociaciones psicomotrices como *“la integración de las interacciones cognitivas, emocionales, simbólicas y sensoriomotrices en la capacidad de ser y de expresarse en un contexto psicosocial”* (pág.23). Con esta definición se realiza una vista global al desarrollo del niño partiendo de su inteligencia a través de sus procesos cognitivos en sus diferentes estadios y habilidades, que relacionan cognición, emoción y sensación, a través de darle un significado y simbología a las experiencias experimentadas y vividas en el preescolar, tanto en el disfrute del diseño de actividades de psicomotricidad fina, como en la psicomotricidad gruesa en la sala estructurada para su práctica, dando al niño la libertad de expresarse y experimentar a través del descubrimiento de sensaciones que trabajen la integración de sus sentidos y

a su vez estimular la capacidad de expresarse en su contexto educativo y social a través de las interrelaciones con sus compañeros y maestros.

Sassano (2013) menciona que la psicomotricidad relaciona “*las interacciones cognitivas, emocionales, simbólicas y sensoriomotrices en la capacidad de ser y expresarse del individuo en un contexto psicosocial*” (pág.14). Esta definición parte de una visión global del ser humano, de un concepto de psicomotricidad integral. El cuerpo es el medio de relación con el entorno que lo rodea, si estas experiencias son satisfactorias, y dirigidas en la educación inicial con la finalidad de lograr un mejor desarrollo cognitivo y emocional del niño o niña se favorecerán diversos factores a través de su escolaridad. Siendo fundamental con la relación del medio estableciendo un aprendizaje vivencial donde desarrollan sus propias, ideas, habilidades siendo constructores de sus experiencias ya sean dentro del aula o fuera de esta, las planificaciones en la sala de psicomotricidad al ser modificadas deberían favorecer la relación del niño y la niña, con su yo y a su vez estimular, mejorar y favorecer las relaciones con los demás.

Por último, cabe destacar, que, para la investigadora, la psicomotricidad es un compendio de características, destrezas, habilidades y capacidades a desarrollar que permiten al niño de 0 a 6 años desenvolverse, manejarse, relacionarse de forma efectiva y afectiva con el medio que lo rodea, brindándole la capacidad de ampliar habilidades cognitivas, sociales, emocionales y motoras, que le ofrezcan una optimización de sus experiencias en la etapa de educación inicial. No solo se basa en movimientos, ni en destrezas psicomotrices que se van alcanzando a través de la etapa evolutiva del niño, sino en experiencias significativas y experimentales a través de los sentidos que les permitan evocar, relacionar, experiencias vividas y contextualizadas con las actividades escolares. A través de la integración de las actividades de psicomotricidad fina y gruesa con elementos que constituyan los sentidos del tacto, el gusto, el olfato, el oído, la vista en su ejecución.

Desarrollo Motor del niño de 0-6 años

Desde que el niño se encuentra en el útero comienza un desarrollo orgánico constituido por lo físico, neurológico y fisiológico, estableciendo, a medida que se desarrolla, una relación interna con el medio que lo rodea, y avanza, en sus primeros meses de vida, estableciendo conexión con sus estímulos externos tales como: la voz de su madre, caricias, ruidos y temperatura entre otros. Posteriormente, su desarrollo también irá guiado en igual medida, por esos aspectos físicos, neurológicos, cognitivos y emocionales. Las competencias motoras dependerán de la maduración del sistema nervioso (central y periférico), de la formación del tejido conectivo y el desarrollo de su musculatura y su sistema óseo, los cuales se relacionan con la calidad del enriquecimiento ambiental, ya sea con sus adultos significativos y sus familias dentro de los hogares, en la escuela y en la comunidad. En este punto, se irán dando importantes transformaciones, en donde el desarrollo psicomotor jugará un papel fundamental en la interacción de las diversas mutaciones intrínsecas y extrínsecas que sufrirá el individuo relacionado con el medio que lo rodee. Palau (2004) menciona en su investigación:

El desarrollo físico y psicomotor viene a ser como un nudo que une un componente práctico y de proyección externa (la acción) con otro interno o simbólico (la representación del cuerpo y sus posibilidades de acción) y cuyo objetivo es que el niño consiga el control del propio cuerpo y obtenga el máximo de sus posibilidades de acción y expresión (pág. 13).

En la medida en la que el niño se desarrolle realizará ciertas acciones que son producto de la expresión de sus necesidades intrínsecas, o de su capacidad para dar respuesta a estímulos externos. Es por ello, por lo que se evidencia en todo su desarrollo la estrecha relación que indica que su proceso de respuesta dependerá de las habilidades que este tenga y desarrolle en su entorno a través del movimiento.

En los primeros años de vida el aspecto neurológico es fundamental, puesto que en esta etapa la estimulación dará lugar a lo que se llama plasticidad cerebral. Según

Medina (2017) esta trata: *“todos aquellos hábitos, rutinas y destrezas que suponen la base para posteriores aprendizajes, debidamente desarrollados en este momento con un adecuado abordaje posterior y para toda la vida del sujeto”* (pág. 79). El desarrollo motor del niño está relacionado directamente con sus capacidades de aprendizaje en las materias instrumentales básicas, que dará lugar a conductas de formación fundamentales en la adquisición de habilidades académicas. Vilorio (2012) argumenta:

El despliegue fundamental del desarrollo motor ocurre desde el nacimiento hasta los 6 años, momento donde los procesos y subprocesos motores, tanto gruesos como finos, deben estar consolidados, para dar paso a los aprendizajes de las materias instrumentales en educación básica (pág.113).

La psicomotricidad por ser la base del desarrollo integral del niño es el sustento de los procesos pre-establecidos para el progreso de las habilidades y destrezas en la adquisición de las materias instrumentales básicas, en la infancia desde los 0 hasta los 6 años. Los niños experimentan un paulatino abanico de estímulos, que les permite optimizar sus procesos en un sistema nervioso que está en pleno desarrollo, a mayor estímulo, mayor será el alcance de esa estimulación. Además, funge como base del lenguaje, del cálculo, el control direccional, la lateralidad, la capacidad de observación, la atención y concentración, la coordinación óculo - manual, son las destrezas que deben de consolidar los niños para potenciar su capacidad de aprendizaje de las materias instrumentales básicas. Así mismo lo menciona Bernard Aucouturier (2004), cuando explica en su libro *¿Por qué los niños y niñas se mueven tanto?* Que las experiencias del día a día que se establecen a nivel corporal, en la interacción del cuerpo con el medio que los rodea, otorgará la base para las destrezas psíquicas, creativas en cuanto a la imaginación, simbólicas, emocionales y afectivas entre otras, pues a través de la realización y construcción de la corporalidad se arraigarán los demás componentes.

Para esta autora la etapa de educación infantil es fundamental para estimular el desarrollo de estas destrezas, que darán al niño la base de su desarrollo a través de los

aprendizajes; la psicomotricidad gruesa va un paso más adelante que la psicomotricidad fina, por ser la interacción amplia del cuerpo del niño ante el ambiente que lo rodea. El desarrollo motor dependerá de las interacciones, e interrelación de su cuerpo, sus conductas y sus capacidades. El desarrollo de la motricidad tanto fina como gruesa, estará subordinada a las leyes generales del desarrollo infantil que poseen las siguientes características (Viloria, 2012):

1. Continuidad, las adquisiciones de las conductas motoras se realizan de forma progresiva, siendo un inicio el requisito para la continuidad.
2. Se rige por los principios céfalo caudal (de la cabeza a los pies), y de lo central a lo distal (de la línea media del cuerpo hacia la periferia).
3. Va de lo general a lo específico, se controla primero las masas musculares mayores y luego, las menores.
4. Se rige por el principio de equilibrio – desequilibrio, que una vez que se adquiere una competencia se va perfeccionando, conduciendo a conductas más especializadas.

Componentes del sistema psicomotor

En el desarrollo psicomotor se diferencian tradicionalmente dos áreas de actuación la *psicomotricidad fina* y la *psicomotricidad gruesa*. Según Aranda (2008) la *psicomotricidad gruesa* se considera “*como la expresión básica de las competencias que alcanza el desarrollo del sistema nervioso central*” (pág.75). Es la expresión de los movimientos gruesos del cuerpo que se desarrollan a medida que madura el sistema nervioso central, acompañado de la evolución en la edad cronológica del niño tomando en consideración que esta se desarrolla desde la vida prenatal. Además, está relacionada con movimientos globales y amplios de todo el cuerpo, como desplazamientos y movimientos generales. Implica el dominio corporal dinámico: coordinación general, equilibrio, ritmo y coordinación visomotriz, y el dominio corporal estático: tono, autocontrol, respiración y relajación.

A continuación, se muestran en la Tabla n° 1 ejemplos de los tipos de conducta esperables en el desarrollo de la psicomotricidad gruesa, en la etapa de 0 a 6 años.

Tabla n° 1. Conducta motora gruesa.

Edad		Indicador general de la conducta motora gruesa
Años	Meses	
	1	Sostiene la cabeza cuando está en brazos del cuidador.
	1	Intenta girar la cabeza de derecha a izquierda.
	1	Postura en flexión con la cabeza rotada.
	2	Acostado boca abajo, levanta la cabeza y hay mayor extensión en el cuello.
	2	Cuando está cargado bambolea la cabeza, si se deja sin apoyo.
	3	En brazos alinea la cabeza y la mueve buscando estímulos.
	3	Acostado boca abajo, comienza a levantar la cabeza apoyando el antebrazo.
	3	Acostado boca arriba, logra una posición simétrica del cuerpo con movimientos armónicos.
	4	Controla la cabeza y la voltea mientras está cargado.
	4	Se mantiene sentado con ayuda y supervisión.
	4	Une sus manos en línea media.
	4	Repta, y arrastra un objeto con una mano.
	5	Se sienta con apoyo en almohadas.
	5	Se voltea estando boca abajo y se coloca boca arriba.
	6	Acostado boca abajo sostiene la cabeza erguida apoyada de las manos.
	6	Se mantiene sentado con apoyo de sus manos.
	6	Se desplaza lanzándose hacia adelante mientras intenta gatear.
	7	Lleva sus pies a la boca y levanta la cabeza de la almohada mientras está boca arriba.
	7	Se mantiene sentado sin apoyo y hay control del tronco.
	7	Intenta pararse en la cuna, pero se cae.
	8	Se sienta solo, con apoyo de una mano.
	8	Permanece parado con apoyo vertical.
	8	Gatea con soltura y buena coordinación de manos y piernas.
	9	Se sienta sin ayuda.
	9	Acostado boca arriba pasa a la posición de sentado con apoyo de los codos y manos.
	9	Permanece sentado jugando y sigue un objeto con rotación del tronco.
	9	Se para con apoyo desde la posición de gateo.

	10	De sentado pasa a otras posiciones.
	10	Se para y sienta con soltura, sosteniéndose de algo.
	10	Gatea rápidamente y supera pequeños obstáculos.
	10	Da pasitos sosteniéndose de ambas manos.
	11	Intenta subir un escalón gateando.
1		Es capaz de sentarse desde la posición de pie dejándose caer.
1		Se sube a diferentes tipos de muebles.
1		Realiza la transición de pararse con apoyo a realizarlo solo.
1		Sube las escaleras gateando.
1		Se inicia para lanzar una pelota pequeña.
2		Trepa para llegar a objetos que no están a su alcance.
2		Se para en un muro bajo y se mantiene en equilibrio.
2		Imita caminar en puntillas.
2		Comienza a correr con caídas ocasionales y posteriormente sin caerse.
2		Sube sobre un plano inclinado.
2		Sube y baja las escaleras solo, con apoyo del pasamano o de la pared.
2		Juega en cunclillas.
2		Patea de forma suave.
2		Intenta agarrar la pelota y ocasionalmente lo logra.
3		Se para con los brazos extendidos hacia los lados, mantiene la postura y el control de los dedos.
3		Camina siguiendo patrones en el piso.
3		Corre hacia adelante y hacia atrás.
3		Trepa sobre superficie inclinada.
3		Salta en un pie.
3		Sube y baja las escaleras de uno en uno.
3		Controla a voluntad la dirección n el pateo.
3		Lanza, rebota y ataja la pelota grande con ambas manos.
4		Maneja y controla la dirección del triciclo.
4		Salta en un pie avanzando dos pasos.
4		Sube y baja las escaleras sin apoyo y alternando los pies.
4		Se puede mantener erguido con los brazos extendidos y los ojos cerrados por un minuto.

4		Patea la pelota que viene hacia él.
4		Rebota una pelota pequeña contra el piso, la agarra y la vuelve a rebotar.
4		Ataja la pelota cuando viene hacia diferentes direcciones.
5		Se agacha y se levanta siguiendo las órdenes verbales del cuidador.
5		Camina recto con equilibrio sobre una superficie de 30 cm de altura y 30 cm de ancho y mínimo 2mts de largo.
5		Corre y cambia de dirección sin detenerse.
5		En actividades de subir y trepar consolida sus actividades en todos los aparatos.
5		Sube y baja las escaleras rápido con apoyo intermitente del pasamano.
5		Conserva el equilibrio en un solo pie.
5		Patea la pelota y controla la dirección.
5		Lanza la pelota pequeña con una mano y controla la dirección.
6		Se sostiene en un pie con los brazos extendidos hacia los lados y los ojos abiertos. Por aproximadamente 5 segundo.
6		Camina hacia atrás haciendo equilibrio.
6		Corre y puede disminuir la velocidad, recoger un objeto y continuar.
6		Consolida la actividad de trepar en una montaña bien inclinada.
6		Corre al bajar y subir las escaleras.
6		Se para en puntillas con los ojos abiertos.
6		Puede patear de forma consecutiva, una pelota pequeña.
6		Batea la pelota.

Fuente: Dra. Viloría, Carmen (2012). Secuencias del Desarrollo.

La psicomotricidad fina según Córdoba (2013) hace referencia a “*movimientos que requieren una mayor precisión. Generalmente son movimientos que requieren de la coordinación óculo manual*” (pág.64). Por estar relacionados con los aprendizajes de la etapa se realizará una descripción de las conductas psicomotoras esperadas para la edad cronológica de 0 – 6 años, y su vinculación con ellos, diferenciando aspectos motores, cognitivos y emocionales.

A) Aspectos motores

Lateralidad: Es la capacidad que tiene el ser humano de reconocer sus lados derecho e izquierdo, en sí mismo, en el otro y en el espacio. Esta capacidad se desarrolla en la infancia a través del descubrimiento de sus partes, posteriormente con su relación con el ambiente y seguidamente se consolida aproximadamente a los 9 años, cuando los infantes poseen una dominancia y preferencia lateral en la utilización de sus miembros y vista (mano, pie y ojo).

La lateralidad es fundamental para el reconocimiento del individuo dentro de un espacio y ubicarse este en él. García (2017) citando a Goodman (1987) “*La lateralización funcional hemisférica se establece durante los primeros años, variablemente de un individuo a otro, abarcando todo un continuum de posibilidades*” (pág.89). Esta capacidad está estrechamente relacionada con la interrelación del esquema corporal y dará al niño las bases para la adquisición de las materias instrumentales básicas, en su orientación.

Por ejemplo, en cálculo entenderá que su sistema numérico se rige de izquierda a derecha y que las operaciones de base matemática tienen resolución de derecha a izquierda, entre otros. Así mismo al momento de leer y escribir. Lo corrobora Gómez (2013) para quien la lateralidad es:

Una de las claves para la integración programada, progresiva y ordenada de todos los conocimientos que el hombre adquiere durante su vida, y que tienen su inicio en la etapa gestacional (pág.245).

Es la separación de las funciones motoras por la dominancia y preferencia lateral, procesos que se da en el hemisferio cerebral. Cabe mencionar que el establecimiento de esta función determinará la mayoría de las relaciones motrices entre el individuo y su medio y como este lo percibe, ya que la dominancia y preferencia lateral determinará con que hemisferio cerebral será más potente sus habilidades motrices, y a su vez está relacionado con las habilidades cognitivas, la lateralidad y la percepción son procesos

que igualmente influirán en las etapas de la adquisición de las materias instrumentales básicas como lo son: la lectura, escritura y el cálculo.

Pinza Fina: El desarrollo de esta etapa, implica la aparición de la madurez a nivel de psicomotricidad fina, siendo este desarrollo progresivo y gradual. El desarrollo se observa cuando el niño es capaz de independizar los dedos radiales y puede establecer contacto de la palma del dedo índice con el pulgar, es una expresión motora de la madurez del sistema nervioso central. Respecto a su progresión se observa que al 7º mes madura la primera presión digital; al 8º mes el infante puede establecer presión en objetos muy pequeños con los dedos pulgar e índice a nivel de sus puntas en forma de tenaza; la pinza pluridigital no madura hasta los 3 años; y posteriormente a los 5 años, es capaz de oponer el pulgar en cada uno de los dedos en las dos manos de forma simultánea, o alternante y sin supervisión manual.

Es importante proponer actividades que conlleven a este desarrollo gradual de la pinza sin ocasionar sufrimiento al niño con actividades tediosas. En la mayoría de las actividades propuestas en las aulas se fuerzan estas transiciones y no hay sustituciones de los elementos escriturales, los únicos elementos mayoritariamente utilizados en la educación infantil son los colores, lápices, pinceles y pinta dedos.

Noción temporo-espacial: La noción temporo espacial se refiere a la orientación que realiza el niño a través del cuerpo utilizando una organización motora y cerebral (Víctor, 1998). Siendo el espacio un dato sensorial de segundo orden debido a que tiene que ser captado por los sentidos y la noción constituye una construcción por parte del niño a través de datos sensoriales que no poseen relación directa con el espacio. A través de las actividades psicomotoras el niño aprende a interpretar las informaciones percibidas por los sentidos en el espacio en el cual se está desarrollando o ejerciendo la actividad, y a construir los conceptos en aspectos sensoriales y motores. En la etapa de la educación infantil esta habilidad es fundamental y básica para la adquisición y el desarrollo de sus procesos intelectuales superiores.

Control Direccional: En la psicomotricidad este es una característica de la maduración neurológica del infante, y está determinado por la capacidad que tiene este de controlar su cuerpo, su postura, sus movimientos y por ende direccionarlos. El control direccional está estrechamente relacionado con la psicomotricidad fina, puesto que, se observan en las actividades destinadas a desarrollar y madurar este aspecto. Como se apreció en las leyes de desarrollo motor, la ley próxima distal está vinculada a la direccionalidad. Según Mecho (2015) *“se inicia en los partes proximales del cuerpo y se continua por las partes alejadas de ese mismo”* (pág.24). Los niños dominarán sus estructuras anatómicas más cercanas al eje del cuerpo; en el caso del miembro superior dominarán primero el hombro, seguidamente el codo, posteriormente el antebrazo, la mano y los dedos de las manos. El control direccional se apreciará en los niños al momento de realizar actividades de relleno, encaje y ensarte, entre otros.

Coordinación óculo - manual: *“Es la unión del campo visual y la motricidad de la mano”* (Rollano, 2005, pág.51). Esta es otra destreza psicomotriz desarrollada en la etapa de educación infantil. Es la base para la adquisición de la escritura, y puede desarrollarse a través de actividades como el relleno, uniones de puntos, y creación de dibujos, cuyo objetivo general es lograr la madurez del sistema nervioso a través de los movimientos de la mano y la percepción visual. Este tipo de actividades le otorga al niño libertad en la manipulación de objetos y soltura en sus movimientos. Siendo esta una dimensión psicomotriz con carácter específico del control corporal, convirtiéndose en la habilidad manual que dará origen al grafismo.

Presión: Es la fuerza que ejerce el niño al momento de tomar el elemento escritural a través de su pinza. La presión se toma en cuenta en las actividades de psicomotricidad, en ella se apreciará la fuerza en su forma más distal, lo que asevera la madurez psicomotriz en la mano, que podrá ser débil, fuerte, o media. Igualmente caracterizará el trazado del niño, en la utilización del elemento escritural.

Agarre: Cuando se refiere al agarre, automáticamente se reseña a la toma de objetos con la mano que posee un desarrollo gradual. La forma del agarre de los niños esta también estrechamente relacionada con la presión y se realizará en forma de puño, tijera y /o pinza. Así como al agarre de una pelota, utilizando su región palmar y radiando a través del objeto con sus dedos.

B) Aspectos Cognitivos

Atención y concentración: La atención y concentración en los niños de educación inicial dependerá del grado de selección al momento de percibir la información, es por ello por lo que es importante la selección de elementos llamativos y estimulantes a través de los sentidos, logrando así que se convierta un proceso consciente, capaz de lograr el análisis de la información. A esto Calvo Guevara (2017) menciona:

El concepto de atención adquiere un papel preponderante durante la percepción debido a que, a diferencia de los estímulos externos que puedan determinar la calidad e intensidad de la sensación, la atención afecta la claridad o el grado de consciencia. Se trata entonces de un factor que puede ser consciente y por ello, controlable, lo que puede potenciar el análisis que se haga de un objeto y favorecer su aprehensión (pág.54).

En los niños este proceso varía de conativo a disperso a estable. Sin embargo, en la etapa de educación infantil el niño será selectivo con su atención y solo logrará una destreza estable en ella una vez que el estímulo sea de su interés.

Percepción: La percepción es la habilidad que tienen los seres humanos de comunicarse con el mundo que lo rodea, apreciando a través de los sentidos un sinnúmero de sensaciones y estímulos, agradables o desagradables a lo largo de la vida. La percepción juega un rol fundamental en las adquisiciones de destrezas motoras y la oportunidad de ofrecer la apertura a la exploración y al aprendizaje significativo, con actividades motrices que impliquen sentir y estimular todos los sentidos a medida que se ejecutan. El infante de educación inicial está abierto a ser estimulado en su contexto

educativo, dependerá de la docente lograr una debida estimulación y potenciar al máximo las habilidades y destrezas cognitivas a través de ella, como la atención y concentración, capacidad de observación, toma de conciencia y decisiones para explorar a través de la psicomotricidad. Según Guevara (2017) durante el proceso de percepción conviven una serie de estímulos, que pueden desencadenar uno o más modos de percibir el objeto o el elemento que están descubriendo, siendo la sensación no solo un estimulante, sino un acompañante y catalizador para los procesos intelectuales superiores en el periodo de descifrar el elemento percibido y como el individuo se apodera de él y lo interpreta.

Capacidad de Observación: *“Por capacidad de observación entendemos una percepción más precisa y detallada posible de nuestro entorno”.* (Regidor, 2015 pág.45). El niño debe desarrollar la capacidad de mirarse a sí mismo en su entorno y reflexionar sobre la acción que está ejecutando. Aprender a observar, es usar de forma detallada y ordenada los datos que han recibido estos sentidos a través de la percepción, reconociendo los mensajes y traduciéndolos a través de los procesos cognitivos.

Discriminación Sensorial: Es una capacidad y proceso en el ser humano por el cual se descubre las diferencias en las sensaciones, que se desarrollan a través de las neuronas perceptivas sensoriales, el razonamiento, análisis y la memoria para diferenciar los elementos que son percibidos a través de los sentidos ordenados y con significados, agrupándolos con la asociación de otro elemento percibido con anterioridad. Según Lucas (2015), los aprendizajes de este tipo cobran un mayor valor en la educación infantil, por lo que el niño comienza a construir sus procesos cognitivos desde la realidad en la que se encuentra. Por ello, es tan necesaria la educación a través de materiales manipulativos que les permita asimilar de manera más efectiva su proceso de aprendizaje. Fröbel apuesta por este tipo de aprendizaje, dándole importancia a la experimentación corporal, puesto que lo manipulativo, traslada al niño a lo cognitivo. Aucouturier (2006) lo describe *“del placer de actuar al placer de pensar”* (pág.37).

Las actividades de psicomotricidad fina deben estar relacionadas en base a la propuesta del uso de materiales donde se lleve a cabo una experimentación. Por tal razón, debe conocerse los procesos existentes más significativos:

- a) *Discriminación Visual*: Es el componente de la percepción que permite la diferenciación de estímulos del mismo sentido, en este caso la vista y la percepción del color, la forma, el tamaño, entre otros.
- b) *Discriminación Gustativa*: Es el proceso por el cual a través de las papilas gustativas el niño puede diferenciar lo que está percibiendo y asociarlo con la emocionalidad si es agradable o desagradable.
- c) *Discriminación Olfativa*: El niño puede diferenciar entre los diversos estímulos sonoros del ambiente, por ejemplo, la voz de la maestra y la canción de fondo en el aula.
- d) *Discriminación táctil*: Se determina al proceso en el cual el niño puede diferenciar las sensaciones que percibe a través del tacto, temperatura, textura, tamaño, peso, entre otras, y está estrechamente relacionado a la motricidad fina.

Clasificación: A todos los niños les encanta agrupar los objetos, la intencionalidad con que se dirijan las actividades le brindará al niño el beneficio de realizar esta actividad. La clasificación es un concepto de pre-cálculo, donde se encuentran involucrados procesos de percepción y análisis que permitirán que el niño discrimine bajo un conjunto de características físicas por parte del elemento que consentirá su agrupación, tales como:

- a) *Forma*, característica expresada por el aspecto exterior del objeto.
- b) *Color*, cualidad visual que se le otorga al objeto a través de la luz y que es identificado por un prisma en particular.
- c) *Tamaño*, conjunto de medidas físicas del objeto.

Correspondencia del elemento visual con el elemento concreto: También llamada “correspondencia término a término”, es una destreza estrechamente relacionada con el cálculo, es una de las bases del pre-cálculo y es desarrollada en la etapa de educación infantil donde el niño es capaz de relacionar un objeto con otro. Inicialmente esto se realiza en el niño de forma intuitiva realizando comparaciones de forma global basándose en los aspectos perceptivos. La autora Milicic (2002) tiene una definición valiosa que menciona:

La correspondencia, es una operación que se logra cuando el niño es capaz de aparear, cada uno de los objetos de un grupo con cada uno de los objetos del otro grupo, teniendo los objetos de ambas colecciones una relación entre sí (pág.17).

Esta capacidad es importante por iniciar dándole correspondencia al elemento presentado de forma concreta, por ejemplo: una fresa, con la imagen de una fresa y posteriormente, puede relacionar los números de elementos concretos (Por ejemplo: tres fresas) con la imagen del número tres.

C) Aspectos Emocionales

Toma de decisión. Al mencionar la toma de decisiones, se expresa que el niño en la etapa de educación infantil generalmente es guiado por la docente quien da la consigna de las actividades, la explicación de cómo utilizarlo, entre otras. El niño debería ser capaz de discernir qué es lo que quiere hacer con el material, y de qué forma debe utilizarlo para lograr su objetivo, pues, en su selección y toma de decisión a nivel emocional, están inmersos sus procesos cognitivos de razonamiento, análisis y resolución de las situaciones. A pesar de que por un largo tiempo se ha observado como procesos intelectuales superiores alcanzados a partir de los 9 años, en la actualidad, el niño de la escuela infantil es capaz de dar resolución, a través de la toma de decisiones acordes con sus inquietudes.

Según Ribes (2011) “*la intervención educativa se iniciará con actividades manipulativas y materiales concretos para dar paso a experiencias abstractas y simbólicas*” (pág.412). A través de la percepción de estímulos y vivenciación de experiencias significativas, estos procesos desembocarán con la representación y adquisición de nociones contenidas en el período de las operaciones formales.

Placer por la acción. El placer de la acción se desarrolla en el niño en todos los procesos motrices ejecutados en la etapa de educación infantil, siendo en esta más evidente lo que se observa en relación directa con el juego, el placer por saltar, correr, brincar y esconderse, entre otras acciones, que, si se desarrollan en compañía de sus iguales y se disfrutan en mayor medida, a través de la interacción social.

Para Rigal (2006) el placer por la acción motriz representa un camino que origina los aprendizajes. Por ello, participa en experiencias multisensoriales a través del tacto, el gusto, el olfato, el oído, entre otros, otorgándole al niño una base firme en la instauración y formación de conceptos espaciales y temporales, introduciendo al niño a la integración de dos o más funciones, otorgando una respuesta más rápida de la acción ejecutada. Una de estas acciones se puede concretar cuando el niño comienza a escribir y se realizan diversas acciones como: la orientación espacial, la kinestésica, la percepción, la codificación son múltiples procesos sensoriales y cognitivos que llevan a la ejecución de la acción (en este caso escribir).

Capítulo II | La práctica de la psicomotricidad según Aucouturier.

Este trabajo se orienta desde la mirada de psicomotricidad desde el punto de la escuela francesa, en donde se determina una psicomotricidad instrumental y una psicomotricidad vivencial–relacional desde una perspectiva pedagógica y preventiva. Se concibe la psicomotricidad como una vivencia internalizada, que beneficia a los aspectos pedagógicos. Bernard Aucouturier es una de las influencias más fuertes de esta corriente, enriquecida con aportaciones de autores como Lapierre, Berta Vila y Cristina Cardo, los cuales plantean la experiencia psicomotora no solo como un seguimiento a la locomoción, sino como una experiencia del niño dentro del aula de forma abierta y flexible, como un proceso que acompaña no castrando ni imponiendo las experiencias, con vivencias del niño a través de la actividad espontánea en el circuito psicomotriz. A continuación, se describen aspectos prácticos de su visión en la intervención en este ámbito.

La Intervención Psicomotriz

La intervención psicomotriz es el conjunto de actuaciones que un psicomotricista realiza con los niños, previo diagnóstico, en un espacio físico, con una serie de materiales adecuados. Su finalidad puede ser suplir, madurar y/o estimular procesos motores, emocionales, afectivos y por ende cognitivos en el desarrollo de sus destrezas motoras. Dicha intervención se basa en un proceso de observación y seguimiento.

El especialista, en la ejecución de este trabajo, diseña una planificación que cumple con ciertos rituales y espacios de trabajo que le permiten al niño vivir diversas experiencias con contención, de forma libre, o simbólica. Siempre con un acompañamiento directo o indirecto por parte del especialista en el área.

Según Sugrañes y Ángel (2007):

La intervención psicomotriz es un proceso de relación y comunicación con los demás, sobre la adquisición de recursos que favorecen las posibilidades de autonomía personal y sobre el proceso de cognición. Su repercusión por tanto se refleja a nivel afectivo, psicomotor e intelectual (pág. 21).

Para Aucouturier la intervención psicomotora en un proceso vivencial-relacional. Se presume que el niño a través de diferentes espacios vivirá emociones, sensaciones bajo un proceso de supervisión, por parte del especialista, que le permitirá experimentar y compartir la experiencia.

Los objetivos de la intervención se establecerán a partir de la valoración psicomotriz, tomando en cuenta aquellos casos de especial atención, o situaciones de estudiantes de alto riesgo biológico establecido. El diagnóstico previo permitirá determinar las líneas de intervención que permitan hacer evolucionar la conducta o situación. En la práctica psicomotriz se interviene fundamentalmente: modificando el medio (espacio y material) utilizado durante la sesión, y desarrollando las producciones para este medio. Es importante resaltar que la intervención psicomotriz que se plantea en este trabajo de investigación posee un marco educativo y preventivo.

Circuito Psicomotriz

El circuito psicomotriz es un tipo de intervención educativa que se realiza a través de una planificación que permite al individuo pasar por diversas etapas diseñadas con intencionalidad por parte del psicomotricista, que será su observador y acompañante en estos procesos. Quirós (2007) menciona los requisitos que debe tener *“La sesión de psicomotricidad ofrece un espacio (con una sala y unos materiales determinados), y un tiempo (con una determinada estructura) que permiten abordar los objetivos de la intervención (pág.67).*

El circuito psicomotriz permite el niño experimentar diversos movimientos y destrezas motrices según su edad cronológica, realizando un recorrido determinado. Igualmente se podría determinar cómo circuito una serie de ejercicios guiados con la intención de recorrer desde un punto determinado con un punto de inicio y un punto de llegada. Esto le otorga al niño una sensación de estructura y esquema mental a medida que lo realiza y sigue las instrucciones. Si se toma en consideración la teoría de Bernard Aucouturier, el circuito son momentos estipulados con la intención de abordar al niño no solo desde el punto de vista motor, sino emocional y afectivo. Trabajando todas aquellas emociones que en el periodo de vida intrauterina pudieron quedar arraigadas en una consciencia reflejada a través del tono corporal, siendo la corporalidad y la ejecución el medio para suplirlas y superarlas, desarrollando habilidades emocionales e internalizándose como un ser individual.

Espacios desarrollados en el circuito psicomotriz

Desde el ritual de entrada hasta la recogida de materiales, cada espacio tiene una intención. Bajo la Práctica Psicomotriz de Bernard Aucouturier (en adelante PPA) existe una estructura, en diversos espacios, que permite al psicomotricista organizarse para lograr los objetivos anteriormente planteados, optimizando las condiciones que permitan a los niños ser libres y disfrutar, bajo las intenciones de crear, representar y representarse, comunicar y comunicarse, desarrollándose de forma global, expresándose motrizmente, emocionalmente, afectivamente y efectivamente; siendo un espacio simbiótico entre los niños y el psicomotricista. Sus fases se explican a continuación:

Ritual de entrada: Los niños van ingresando a la sala de psicomotricidad identificándose, seguidamente los psicomotricistas dan instrucciones como respetar el material, y jugar sin hacer daño a los demás ni así mismos. Conversan sobre cómo se sienten, una vez sentados ante la barrera de cojines.

Espacio de experimentación sensoriomotriz: Una vez ante la barrera, se les da una consigna: “*a jugar*”. Los niños experimentan una fuerte emoción colectiva que les permite transitar entre la destrucción y la construcción, el manejo de la contención y el seguimiento de instrucciones. El placer de “destruir” progresa la mayoría de las veces hacia juegos de placer sensorio motor: el construir y destruir casas, castillos, fortalezas, de forma colectiva e individual utilizando cojines. En estos mismos espacios, seguidamente se estructura el circuito psicomotriz en la sala, tomando en cuenta la edad cronológica del niño. En este espacio los niños desarrollan sus habilidades motrices de una forma estructurada acompañados de los psicomotricistas.

Espacio de juego presimbólico y simbólico: En primer lugar, el psicomotricista se identifica como tal para que los niños tengan una apreciación específica al momento de observar lo que realizarán. Estos estarán acompañados de telas, cubos de goma espuma, cuerdas, paracaídas, además, juegan a representar o imitar diferentes roles de la vida real. Estos juegos pueden ser repetitivos, mas, sin embargo, el rol del psicomotricista es de observador, solo acompañará en la medida que este sea invitado por el niño a participar. Para Aucouturier (2005):

El juego simbólico de (hacer como...) permite expresarse sin temor a la censura; tiene un efecto catártico que permite tener en cuenta la realidad exterior y transformarla a placer según sus fantasías (pág. 184).

Una vez concluido el circuito psicomotriz los docentes otorgan un tiempo libre, donde los niños a través de diversos elementos y materiales pueden representar su realidad, a medida que juegan las transforman, cambiándolas, empoderándose en la representación de situaciones que en la medida que las desarrollan, van subsanando esas dolencias emocionales que pueden afectar su desarrollo.

Espacio de representación: Aquí se ejecuta un alejamiento de las vivencias emocionales anteriores. Martínez (2014) argumenta que “*A través de la realización de construcciones, dibujos o moldeados, se favorecen las representaciones mentales*”

(pág.88). Otorgar sentido a la intervención, llevar al niño del placer de actuar, a través de los juegos de construcción, ejercicios, reglas y simbólicos, al placer de pensar. En las representaciones se manejan aspectos cognitivos que favorecen el desarrollo de las habilidades académicas posteriores. Bernard Aucouturier, determina la siguiente fase como el ritual de salida.

En este caso, se contextualiza el espacio en base a las necesidades de la institución separándolo en dos, que se llevan a cabo consecutivamente, el espacio de relajación y la recogida de los materiales. En el primer espacio los psicomotricistas propician en los niños un estado de relajación sustentado por Rigal (2006) de la siguiente manera:

A través de la relajación, se accede al conocimiento de propio cuerpo sentir, situar y nombrar las partes para organizar el espacio y el tiempo. Esta formación de la unidad del cuerpo, dependiente de una construcción neurológica normal, favorece la integración social positiva, reduciendo los trastornos de inadaptación escolar o social del niño (pág.37).

La relajación otorga al niño la posibilidad de calmar su cuerpo y sus pensamientos a través de concientización de su estructura. Se pueden realizar ejercicios de respiración, leer un cuento corto, realizar un ejercicio de visualización, así como relajar todas las partes del cuerpo actividades dispuestas por los psicomotricistas, dependiendo del grupo. En el caso de la recogida de materiales, espacio de ritual de salida, una vez culminada la sesión los niños recogen los materiales que pudiesen estar fuera de sitio y son despedidos por sus psicomotricistas, mencionando su nombre, tomando conciencia de esta forma de su identidad.

La sala de psicomotricidad

La sala de psicomotricidad es un espacio con materiales específicos que permitirán al niño realizar una serie de actividades en una secuencia determinada, con la finalidad de otorgarles placer y disfrute con intención educativa. Según las teorías

de Bernard Aucouturier (2005), esta ocupa un espacio simbólico, relacionado con la madre, ya que es un área de seguridad, confianza, de sostén que cada niño puede vivir su propia experiencia en ella a través de los diversos momentos en los cuales se trabaja, siendo este espacio una evocación del vientre materno que debe proporcionar seguridad, bienestar y placer, otorgándole la posibilidad al niño de superar sus miedos. Es importante mencionar que la sala es llevada a cabo bajo el modelo de los siguientes objetivos preventivos y educativos de la PPA:

- ***Favorecer el Desarrollo de la función simbólica.*** Aucouturier, traslada al niño “del placer de hacer al placer de pensar en el hacer” (pág. 166). Esto quiere decir que el niño experimenta a través del juego, creando y haciendo. Pasa por diversos momentos de simbología. Piaget considera que a través del juego el niño asimila y reconoce la realidad del medio que lo rodea. Para Ferreyra (2007) “El juego es una forma de aprendizaje simbólico, como una actividad estructurante que condiciona al sujeto a realizar construcciones más adaptadas” (Piaget y otro 1997) (pág. 57). En el juego se trabaja una carga de la realidad del niño, dándole una connotación afectiva y subjetiva de como el percibe esa realidad y la lee a través de la acción.
- ***Favorecer el desarrollo de los procesos de aseguración frente a las angustias a través del placer de las actividades motrices.*** La práctica psicomotriz disminuye el origen de las angustias que puede permanecer en el niño, haciendo que las aleje y transforme en algo positivo, frente a la seguridad que ofrece el espacio de la sala.
- ***Favorece el desarrollo del proceso de descentración que permite el acceso al placer de pensar y al pensamiento operatorio.*** Este objetivo está estrechamente relacionado con el aprendizaje y su adquisición. A medida que el niño madura a través del juego y de la simbología, las actividades destinadas en la sala de psicomotricidad son capaces de establecer una relación y trasladar el placer de hacer al placer de pensar, ocurre como una relación que lo acompaña en ese

proceso madurativo. Es por ello por lo que la etapa de educación inicial es propicia e imprescindible para este tipo de programa. La teoría de Piaget afirma que la inteligencia en los niños se desarrolla a partir de la actividad motriz y que este proceso está en su máxima expresión en la etapa de los 0 hasta los 7 años. En este trabajo de investigación se apreciará cómo a través de la metodología utilizada, el PPA y la acción educativa están en estrecha comunicación, y el niño traslada esa simbología en las actividades de psicomotricidad fina dentro de los espacios de aulas regulares. Favoreciendo no solo el desarrollo del niño, sino la estrecha relación entre la práctica psicomotriz educativa y preventiva y las actividades escolares.

El rol del psicomotricista

El psicomotricista debe ser un especialista flexible, objetivo, y capaz de observar y acompañar, a los estudiantes que así lo ameriten. La formación del psicomotricista puede estar basada en estudios de pregrado como una licenciatura, o también por estudios de postgrado. Según Quirós (2007) este profesional debe cumplir con los siguientes requerimientos: una formación teórica, que incluya materias básicas de psicomotricidad; una formación personal que le permita trabajar con su cuerpo, y una formación práctica que le permita la elaboración de un proyecto y su aplicación.

Esta formación permitirá al psicomotricista evaluar y plantear los objetivos correspondientes, para luego poder realizar la planificación del programa de intervención respondiendo a las necesidades particulares y del grupo clase. El mismo autor Quirós (2007) indica que el rol del psicomotricista en la sala *“es ser un modelo de referencia estable y de seguridad. La confianza, que se ira estableciendo de forma progresiva, permitirá avanzar y comenzar una mejora de los comportamientos sensoriomotores”* (pág. 53).

En este trabajo de investigación se visualizará al psicomotricista como a un referente, que, sin cumplir el rol de terapeuta, cumple con la psicomotricidad como intervención educativa y preventiva, tal y como lo contempla Bernard Aucouturier (2006):

El educador tiene un papel importante en el desarrollo del niño; no se ha de contentar con ser un observador o revelador de las diferencias que hay entre sus alumnos, sino que ha de ser un catalizador de su proceso de maduración psicológica, proceso que ha de comprender antes de integrarlo a su pedagogía y en su intervención cotidiana (pág. 141).

Se contempla a la figura del psicomotricista, como aquel docente comprometido con el desarrollo integral de sus niños, capaz de observar, dirigir, flexibilizar los procesos de aprendizaje. No conformándose con la contemplación desde el punto de vista académico; sino con su desarrollo motor, emocional, sensorial, afectivo capaz de relacionarse con el medio que lo rodea de una forma armónica. Un docente capaz de conducir su madurez, sin atropellarlo en el camino.

Además de tener una formación sólida, el psicomotricista debe tener una serie de cualidades personales:

- Debe escuchar las necesidades y demandas de los niños ayudando a establecer y respetar las normas, haciendo que los niños se contengan, y así poder realizar la planificación en cada uno de sus espacios, garantizándoles seguridad a los participantes y acompañando a cada uno de los niños en su evolución.
- Debe tener empatía con ellos, pero a la vez debe ser objetivo, sin dejarse llevar por emociones, analizando de manera profesional el resultado de las conductas. Intervendrá utilizando básicamente la provocación y la seducción en los niños para poder evolucionar y desarrollar las habilidades pertinentes, que lo harán madurar tanto en lo físico como en lo emocional y por ende en lo cognitivo.
- El educador tendrá una vinculación afectiva con el niño, en un clima favorable de intercambios, sin dejar de demostrar su competencia técnica, siendo capaz de llevar a cabo con rigurosidad y esmero su planificación.

Capítulo III | La educación psicomotriz en la etapa infantil

La educación infantil o inicial se puede entender como el primer nivel del Sistema Educativo General que, en colaboración con la familia y la comunidad, da respuesta a las necesidades de desarrollo e intereses del niño, desde el punto de vista académico, velando por el bienestar de los niños menores de 6 años. Según Martínez (2014) la educación infantil debe:

Atender las distintas facetas que componen el desarrollo infantil (psicomotor, cognitivo, afectivo y social), pues todos son importantes y están interrelacionados entre sí, e incluir en su currículo todos aquellos aprendizajes que sean relevantes para la adaptación del individuo al medio en que se integra (pág.100).

Es una etapa crucial en el proceso de aprendizaje del infante, ya que en ella se estimularán todos los conocimientos necesarios para la vida académica futura y para las adquisiciones de las materias instrumentales básicas, que darán lugar a su desarrollo cognitivo. La Educación Infantil comparte principios generales con la Educación Psicomotriz: el *aprendizaje deber ser significativo* brindando información relacionada con los conocimientos previos del educando; *globalizador* y multimodal, seleccionando diversos contenidos, objetivos y metodologías; *individualizado* respetando el ritmo, las necesidades e intereses de cada uno de los estudiantes; y debe utilizar una *metodología activa y lúdica*, relacionando actividad física y mental con constructiva a través de la acción, la experimentación y sobre todo el juego.

El currículo debe, por lo tanto, buscar integrar todos los aspectos que lleven al niño a un desarrollo globalizado, estructurándolo como un ser integral, perteneciente a un medio con el cual se relaciona constantemente. En esta etapa es fundamental que todos los cimientos nos lleven a hacer un individuo completo. Depende de la educación infantil que ese niño potencie todas sus capacidades y habilidades.

Está perfectamente justificado el hecho de que la escuela infantil sea el inicio a la transmisión de conocimientos. La escuela infantil es más que un centro de aprendizaje, es una institución que da al niño el inicio en su vida académica. El maestro en estos momentos será su nueva figura de seguridad, a quien él podrá acudir para dar respuesta y resolución a sus necesidades, la escuela se convierte en un lugar de comunicación, expresión, creatividad y creación para el niño.

“Es un lugar en el que el cuerpo, como cuerpo que integra lo motriz, lo cognitivo y lo afectivo, permite aprender al niño” (Escriba et al, 1990, citado en Quiros, 2007, pág. 28). Desde esta etapa educativa se tendrá en consideración que la evolución de los niños se debe reflejar de manera armoniosa en todas las áreas y aspectos de su desarrollo, a nivel afectivo, cognitivo y funcional.

Desde esta perspectiva el papel de la educación psicomotriz en la escuela infantil es fundamental. La psicomotricidad es la base de la estructura de psiquismo, tanto del aspecto cognitivo como del emocional. A través de ella el niño se relaciona, experimenta, crece, comparte, y descubre todo un sin fin de experiencias que lo llevarán a engranar sus estructuras cognitivas, madurarlas, e integrarlas, para desarrollar su inteligencia y relacionarse con su medio. Además, está en la base de la adquisición de procesos implicados en el aprendizaje, como son la memoria, el razonamiento, la atención y concentración, la capacidad de observación, la lateralidad, la identificación del esquema corporal, el desarrollo y la evolución del movimiento para lograr un desplazamiento y la coordinación óculo manual, entre otros. Todas estas habilidades deben abordarse en esta etapa ya condicionan adquisiciones necesarias en posteriores educativas.

La psicomotricidad en el ámbito de la educación infantil se propone como objetivos fundamentales (García Núñez y Berruezo 1994):

- *Educación la capacidad sensitiva*, se trata de estimular a través de los sentidos las vías nerviosas para que la transmisión cerebral sea lo más rica posible, esta información se puede lograr con el propio cuerpo o con actividades dispuestas a estimular a través de los sentidos.
- *Educación la capacidad perceptiva* consiste en organizar, planificar la información sensorial tanto en el propio cuerpo como en el ambiente, para integrarlos en esquemas perceptivos que den sentido a la realidad.
- *Educación la capacidad simbólica y representativa*, va a implicar el desarrollo y la estimulación del lenguaje verbal logrando que este se haga más expresivo y directo, dando los cimientos para la abstracción y la simbolización.

Se coincide con Martínez (2014) en que la psicomotricidad “*adquiere toda su significación cuando deja de ser considerada como una materia parcial y alejada de los programas educativos, y se utiliza como una metodología psicoeducativa de desarrollo integral*” (pág.252).

Por lo tanto, no debe ser vista como un área particular de educación física, sino que es un área que contempla todos los procesos tanto intelectuales como emocionales en las que el niño vive en la etapa de la educación infantil, el movimiento dará lugar a la adquisición del lenguaje, a potenciar el desarrollo de la percepción a través de los sentidos en la medida que el niño interactúa con el medio en el cual se desenvuelve, así mismo la fortaleza en las relaciones sociales a través del juego motor; la psicomotricidad engloba todos los procesos intelectuales, necesarios para el desarrollo académico, el razonamiento, la atención y la concentración, la percepción, capacidad de observación y lateralidad, siendo estas las bases para su desarrollo intelectual. Por lo que debe integrarse en la escuela infantil desde el inicio de la escolarización. Según Sandin (2006):

Cuando el niño sufre una separación importante, se rompe con ese lazo afectivo con la figura de apego, se va a originar un conflicto, el tiempo que

se emplea para que el niño asimile felizmente la ruptura de ese lazo, de este impulso natural de unión con su figura de apego es lo que llamamos periodo de adaptación (pág.41).

El periodo de adaptación es uno de los factores presentes en el inicio de la escolarización, el apego del niño por la figura materna, y su necesidad de mantenerse consolidado como una unidad, hace que el niño padezca una serie de situaciones frustrantes, que le ocasionan tristeza y desesperación cuando se encuentran en este ciclo. La psicomotricidad trabaja directamente sobre el apego, cuando el infante se relaciona consigo mismo a través del movimiento, el desplazamiento y las interacciones con el medio, las personas que lo rodean, desarrollando la percepción a través de la integración del esquema corporal, tomando conciencia de su cuerpo y de cómo está integrado, percibiéndose como un ser individual e independiente, capaz de poder desplazarse y comunicarse para responder a sus necesidades a través de él o comunicándose con los demás.

Y abordarse desde el periodo de adaptación, en el que aparecen los objetos de transición que según Aucouturier (2006) se convierten en:

El instrumento para superar la angustia de pérdida de la madre y desculpabiliza la pulsión de amor, preparando otras formas de amor más gratificadoras para todos y facilita la dinámica de evolución y la aparición de las formas de comunicación más evolucionadas (pág.76).

El psicomotricista debe guiar y dar contención al niño para que entienda que él es dueño de su propio cuerpo, que no es una prolongación de un objeto (madre) que ya no le pertenece, sino que es un ser individual capaz de observarse como un ser independiente actuar como tal. El hecho que el niño, él mismo y los otros, el cuerpo, el objeto, la ejecución, la percepción, el pensamiento, la expresión, lo afectivo y lo racional estén estrechamente interrelacionados repercute de manera integral e intrínseca sobre el individuo, influenciando así todos los aspectos de su crecimiento, por lo que hay que intentar que esto ocurra de forma homogénea en el individuo. Contemplan la unidad psíquica y motriz en el trabajo reeducativo en educación inicial

y realizar con los niños, ambas actividades bien integradas, permite el desarrollo completo del ser, apostando por una evolución unitaria y nunca fragmentada, puesto que se trabaja con el niño como un todo.

El rol del docente de educación infantil frente a la psicomotricidad

Con respecto al quehacer del docente en la práctica psicomotriz, en ocasiones este se limita a realizar determinadas actividades relacionadas con el desarrollo de la psicomotricidad fina y gruesa como el coloreado, relleno con material concreto, y uniones de puntos, entre otras. El maestro de infantil no siempre se implica con actividades psicomotrices experimentales y creativas, permitiendo que el niño le dé significado a lo que está haciendo, lo relacione con su entorno, se relacione con los materiales, los pruebe, los huela, los saboree, los toque y experimente con ellos; dejando que sea el niño el que decida qué hacer con ellos.

El maestro de infantil debe intentar que el niño aprenda desde la experiencia del placer y de la afectividad. El juego y las actividades motrices en general son actividades que *“proporcionan placer, entretenimiento y alegría de vivir, permite expresarse libremente, encauzar las energías positivamente y descargar tensiones”* (Chamorro, 2015, pág. 22). El maestro debe realizar las actividades pensando en ellos, respondiendo a sus necesidades con cariño, y demostrando afecto al realizarlas, comunicándose con el niño para saber qué piensa, intercambiando sus sensaciones por pensamientos, y fomentado la curiosidad, primer paso necesario para realizar un acto por experimentación. Las actividades de tipo motriz deben plantearse de forma llamativa, de forma que al niño le provoque acercarse a ellas, realizarlas y desarrollarlas. Para Berta Vila (2006):

El maestro no es un repartidor de conocimientos. Sino un auténtico coordinador de situaciones que se dan dentro del marco escolar y fuera de él. El espacio vivido es la mejor fuente de reflexión aprendizaje. Es una nueva manera de hacer escuela, que mayores y pequeños encontremos el

placer de la sorpresa: el arte de la investigación (Bassols y otros, 1990, pág.38).

La seguridad en la psicomotricidad también es un aspecto relevante. El niño tiene que sentir y saber que su docente va a estar acompañándole en ese proceso de experimentación. La seguridad también se pone de manifiesto cuando el docente planifica sus actividades y no cae en improvisaciones. Las actividades planteadas por el docente en educación infantil deben crear desconcierto en el niño, hacerle sentir emociones, placer, así como emociones descontadoras porque es necesario en ocasiones experimentar con el asco o con la oscuridad, entre otras situaciones.

Para Bonastre (2007) *“la psicomotricidad se practica no solo en la sala específica y en el patio, sino también en las aulas, mediante materiales, recursos y actitudes apropiados a las características y necesidades de los niños y niñas”* (pág. 9).

Las aulas son espacios de interacción, que les permiten a los niños conocerse y conocer a sus compañeros, maestros o cuidadores, es importante que este se convierta en un sitio en donde el movimiento esté presente, así como la oportunidad de experimentar con diversos materiales que trasladen al niño a una integración sensorial, respondiendo a sus necesidades e inquietudes.

Aucouturier, entrevistado en 2015 por López y Cruz, manifiesta que:

El rol de los educadores es ciertamente muy importante pues estos deben tener en cuenta todas las formas de expresión infantil: el juego, el dibujo, el modelado, las construcciones, la pintura y la palabra; de ahí la importancia de la formación en este aspecto psicológico del desarrollo del niño a través de las actividades no verbales, condiciones esenciales de la seguridad afectiva (pág. 207).

Para Bernard Aucouturier la educación psicomotriz, no debe ejercerse solo desde la sala, sino en otros espacios. Los docentes deben ayudar a los niños a crear, tomar conciencia de las habilidades y destrezas para su edad y estimularlas. Los docentes de educación inicial deben experimentar, al igual que los niños, las sensaciones de todo

tipo de actividades, con la intencionalidad de estimular y desarrollar en ellos la capacidad de experimentar de forma sensorial con los elementos presentados. Para los maestros es importante el manejo de la teoría que sirva de base para la selección de actividades apropiadas, de acuerdo con la edad cronológica, y las necesidades de sus estudiantes. Es importante tener en las instituciones “docentes corporalizados”, cuya mirada deje al niño hacer, teniendo en cuenta lo psicomotor, no limitando la psicomotricidad a la educación física o a la sala de psicomotricidad, sino empoderándose de actitudes progresivas que complementen un todo en el desarrollo del niño, utilizando su propio cuerpo para experimentar las sensaciones, comprendiendo y elaborando actividades trasferenciales que surgen en la práctica.

La psicomotricidad y el aprendizaje significativo

La psicomotricidad no se puede desligar de la vida cotidiana del niño, ya que a través de ella experimenta, se relaciona con el mundo que le rodea y establece relaciones entre el aprendizaje y la realidad a través de las experiencias en los diferentes contextos. Por lo que Martínez (2014) indica que: “*el aprendizaje significativo facilita al alumno un uso funcional de lo aprendido a partir de su interiorización y le capacita para continuar aprendiendo por sí solo*” (pág.99). Gracias a este tipo de aprendizaje, el niño internaliza el conocimiento y una vez que lo hace suyo establecerá relaciones estrechas entre lo que hace y lo que conoce. Para Cardo (2006):

Las capacidades de mirar, tocar, comprobar y comunicar están en desarrollo y son las herramientas ideales para adquirir procesos mentales fundamentales; observar, identificar, clasificar, hacer hipótesis, experimentar y finalmente, comunicar. Estos procesos son la base del conocimiento científico y, por lo tanto, del aprendizaje significativo (pág. 17).

A través de actividades significativas se busca que el niño experimente relaciones con el contexto anteriormente mencionadas y se inicie en los primeros pasos del conocimiento científico, estimulando procesos intelectuales superiores. En la

publicación sobre la contextualización de la enseñanza como elemento facilitador del aprendizaje significativo de los autores Rioseco & Romero (2000) se cita a Tobías por la defensa de la utilización de actividades y materiales “interesantes”:

El uso de material interesante estimula en mayor medida la imaginación visual en los alumnos. La estimulación de emociones placenteras aumenta el recuerdo de experiencias y aumenta el empleo de las imágenes visuales, lo que podría facilitar el aprendizaje mediante el recuerdo de contenidos interesantes. Es posible que procesos como este hagan el material más vivido y distinto y lleven tanto a un procesamiento cognitivo, más frecuente, así como también más profundo de la instrucción haciendo así más explícitos los mecanismos por medio de los cuales el interés facilita el aprendizaje (Tobías, 2007, pág. 47).

La utilización de materiales de tipo sensorial en la educación psicomotriz puede ser un buen ejemplo: experiencias significativas a través de diversas texturas y temperaturas, diversos olores, varios sabores y numerosos colores. Actividades realizadas con frutas, vegetales, gelatinas, chocolate y crema entre otros, logran llamar la atención de los niños y un mayor interés por la actividad, facilitando de esta forma el aprendizaje.

Sin embargo, el atractivo de las actividades o materiales a utilizar no es suficiente para motivar al niño. Según Thoumi (2003) la motivación es la acción y el efecto que ocasiona e impulsa a hacer, pensar, actuar o ser; generalmente parte de una idea, posteriormente se convierte en un pensamiento, y luego en una acción, que genera una sensación, siendo esta positiva, y estando implícitamente relacionada con los factores cognitivos. Las actividades psicomotrices tienen que ser motivadoras y placenteras para los niños, siendo el profesor el responsable de manejar técnicas de motivación para llamar la atención de sus alumnos, tanto en las actividades, como en los espacios. Las relaciones afectivas con sus compañeros, maestros, medio, y objetos también le permitirán disfrutar de la actividad; al encontrarse en un estado emocional positivo, los canales de aprendizaje le permitirán internalizar más información.

El desarrollo cognitivo logrado dependerá de cada niño y de sus experiencias previas, siendo la estimulación en la escuela complementaria a la estimulación brindada en la familia. El aprendizaje significativo busca que la escuela infantil no esté desligada de la realidad y del contexto de los niños, busca continuidad y una finalidad educativa orientada. Aspectos como la clasificación, la seriación, y la correspondencia, por nombrar algunas de las bases matemáticas, ayudarán al desarrollo de las habilidades en materias instrumentales posteriores.

Para Josep (2004) *“En el caso de los niños se observa que las estructuras motrices, cognitivas y afectivas funcionan de forma interrelacionada y con mutua interdependencia”* (pág. 15). Por eso, cuanto más familiares, creativas y placenteras sean las actividades más significado tendrá para el niño y por ende aumentará su aprendizaje.

De allí, *“Cuando los aprendizajes son vivenciales, es decir, activos o producidos a través de la acción y el movimiento, el aprendizaje será más significativo por llevar asociado una emoción”* (Benítez et al., 2017, pág. 85). En la misma línea, para Bisquerra (2005) los aprendizajes que van asociados a una emoción perdurarán más en el tiempo. Y no hay nada más emocionante para un niño que poder realizar actividades en la escuela acompañado de compañeros, con elementos que le transporten a un momento cotidiano determinado, y que le permitan tocar, saborear y disfrutar de distintas sensaciones.

La psicomotricidad como un aprendizaje experimental

En las clases, se deben llevar a cabo actividades que estimulan el placer de pensar y de actuar como lo menciona Bernard Aucouturier. Actividades que se convierten en actividades experimentales cuando se utiliza y dispone del material de forma que se permite al niño probar, manipular los objetos y obtener sensaciones a través de los sentidos: percibir, oler, tocar, saborear y reutilizar.

La adquisición del conocimiento físico no depende solamente de los sentidos del niño, sino también de la interpretación que el haga de la información sensorial mediante su estructura lógica-matemática. La información sensorial se obtiene solamente cuando el niño toca un objeto. El niño adquiere el conocimiento, físico por la manipulación de un objeto y por la observación de la reacción del objeto. Por eso la manipulación es esencial, porque el niño adquiere el conocimiento físico (Vila, 2006, pág.27)

A manera de contextualizar, se puede dar como ejemplo el siguiente: si se permite a un niño sustituir el coloreado con un creyón, por un coloreado con una fruta como la fresa, se le dará al niño la oportunidad de experimentar, de probar. Él sabe que la fresa es una fruta, pero difícilmente la había utilizado para colorear una imagen de la misma. Será para él un deleite olerla, probarla y luego volver a colorear. Esta experimentación cambiará por completo su percepción de lo que es colorear, trasladando al niño un sin fin de sensaciones y dotando de un significado nuevo a ese material que está tocando y a su vez utilizando para llevar a cabo una labor escolar. Vila (2006) cita a Jubete Majen (1992) quien menciona sobre la práctica lo siguiente:

A partir de la observación de lo que hay y sucede a su alrededor, niñas y niños son capaces con nuestra ayuda de obtener e incorporar un gran caudal de información, formular hipótesis, establecer relaciones, comprender y generalizar. Y pueden hacerlo gracias a la interacción con los objetos, elementos del entorno y, evidentemente, a su relación con otros pequeños y adultos. Para poder hacerlo necesitan disponer de ciertas condiciones: espacios adecuados donde poder observar, experimentar, analizar y clasificar, y una actitud receptiva y motivadora, abierta, flexible y al mismo tiempo rigurosa por parte del maestro, que emprende con seriedad y rigor todas y cada una de las experiencias (pág.16).

Uno de los aspectos más importantes para desarrollar la experimentación en el aula es el adecuado diseño de actividades, y en este juega un rol importante el docente. Una adecuada formación le capacita para trabajar con materiales diversos, con diversos objetivos fomentando la experimentación a través de la manipulación de los objetos, en actividades de grupo clase y/o pequeños grupos o incluso mixtos; de esta manera, se pueden realizar actividades grupales, pero tener diferentes experiencias individuales.

Cooperar, interactuar, imitar y compartir lo que hace el otro, enriquece aún más el aprendizaje. Diseñar la actividad, implicar a los padres para la preparación de los materiales, y disponer del espacio son factores fundamentales para favorecer la experimentación.

La experimentación busca desarrollar las capacidades sensitivas integrando a todos los sentidos. Para Aranda (2008) “*la información sensorial es esencial para el desarrollo de las funciones mentales en el niño, por lo que la actividad cerebral depende esencialmente de estímulos sensoriales no solamente al nacer sino durante la vida*” (pág. 75). En el desarrollo del aprendizaje sensorial se tiene en cuentas dos aspectos fundamentales: la sensación y la percepción:

- **La sensación**, es la forma primitiva y sencilla de la vida mental, es como el ser humano en su edad temprana es capaz de reconocer el ambiente. La sensación posee tres componentes básicos: *el estímulo*, el cual es una característica física, *un componente fisiológico*, que lo constituye el órgano receptor y sus neuronas, y un *componente psicológico*, el cual se integra en la forma de conciencia del hecho. Se produce a través de los sentidos y son el inicio del conocimiento. La psiquis las compara y los asocia con experiencias sensoriales anteriores, las interpreta y las conceptualiza para transformarse en percepción.
- **La percepción**, “*es el proceso a través del cual el cerebro elabora la información de los sentidos y le permite obtener datos de la realidad circundante, organizándola en información dotada de significado*” (Gómez, 2009, pág.29). Esta tiene: sensación, discriminación y unificación de experiencias actuales con experiencias pasadas. Sin embargo, para interpretar la información que se está recibiendo son necesarios procesos intelectuales como la atención, la concentración, el reconocimiento, la memoria, la evocación de un elemento con experiencias percibidas en el pasado y la imaginación para deducir el significado de un nuevo estímulo.

Según Aranda (2008) *“La educación sensorial debe asegurar el conocimiento del estímulo desarrollando y educando los sentidos para conocer el cuerpo, diferenciar sus partes y establecer relaciones con los objetos”* (pág.76). A través de este tipo de educación, no se limita al niño con actividades carentes de creatividad, sino que se propiciará un proceso de integración global, capaz de expandir sus mentes y prepararlos para la vida académica. Gurovich Pinto (2016) considera que: *“Por medio de las manipulaciones diversas se construyen estructuras abstractas interiorizando los resultados de las acciones, y se reflexiona sobre su evolución y su resultado”* (pág.28).

La prevención en psicomotricidad

El desarrollo motor es un conjunto de procesos asociados a la práctica y a las experiencias que vive el infante (López de la Fuente, 2013). El niño posee destrezas innatas motoras después que nace, y a medida que se relaciona con el ambiente desarrolla aún más destrezas. Su finalidad, es conseguir habilidades continuadas partiendo del dominio y el control del propio cuerpo, hasta que el infante logre expresarse a través del movimiento. Siendo este un proceso continuo, a menos que se presente una alteración.

Esta alteración se pondrá en evidencia en esta etapa, cuando el niño tenga dificultades a la hora de lograr una habilidad destinada a ser ejecutada según la referencia de la edad cronológica.

Por ello, es necesario resaltar la relevancia y pertinencia de la prevención en esta etapa temprana. La etapa de educación infantil es sumamente importante para el logro, detección de necesidades educativas especiales o alguna alteración en el desarrollo del niño.

Según Fernández (2015):

Para los alumnos que manifiestan dificultades en el desarrollo del proceso escolar, normalmente es el tutor el recurso de detección de las mismas,

siendo este el que debería hacer una valoración profunda del proceso educativo que tiene lugar dentro de su aula con el alumno implicado (pág.54).

Es el docente, quien observa al niño constantemente en su hacer y desenvolvimiento dentro del aula, y es quien, a través de este proceso de observación, puede determinar alguna alteración en el desarrollo. En el caso de observar posibles alteraciones en el desarrollo motor del niño y en la adquisición de destrezas motrices, debe comunicárselo al psicopedagogo, y realizar la derivación para el departamento médico y psicológico de la institución. La prevención a esta edad es sumamente importante ya que la rehabilitación de las alteraciones es más eficaz gracias a la plasticidad cerebral (Aranda, 2008). La atención temprana es un estímulo de los procesos de aprendizaje que auxiliarán a la prevención de dificultades y mejorarán el desarrollo del niño con discapacidad o en alto riesgo.

En Venezuela, la prevención está inmersa dentro del sistema educativo, y se ramifica a través del subsistema de educación inicial, y del subsistema de educación especial. Este sistema tiene en consideración a los niños de alto riesgo biológico establecido, riesgo biológico inferido y alto riesgo social. El *riesgo biológico establecido* se refiere a todos esos niños que tiene un diagnóstico orgánico prenatal, con síndromes diagnosticados en la etapa intrauterina y los de condición genética; el *riesgo biológico inferido* hace referencia a aquellos niños que por causas orgánicas pre o post natales pueden presentar en su desarrollo una interferencia cuyas causas orgánicas transitorias pudieron afectar el desarrollo del niño.

Y, por último, también considera a los niños con *alto riesgo social*, niños que, por razones transitorias, o que se instalan en la vida del individuo, pueden presentar dificultades sociales y emocionales que afecten su desarrollo, situaciones de índole familiar o ambiental, tales como problemas emocionales durante el embarazo, separaciones, violencia, depresiones, entre otras. Según Ortiz (2017):

Estos procesos inciden de manera determinante en los aspectos biológicos y podemos identificar factores de riesgo individuales secundarios a la interacción familiar como son: bajo peso, desnutrición, crisis familiares o factores de riesgos sociales y ambientales que tiene que ver con saneamiento ambiental, violencia, pobreza etc. que pueden afectar el desarrollo (pág. 35)

Por lo tanto, en el momento en que se observen niños con un posible retraso psicomotor es necesario dar solución a su situación, y activar los mecanismos necesarios para ello. Las derivaciones se ejecutan por lo general a través de protocolos, si proceden de una institución educativa, en el área de prevención.

La psicomotricidad se convierte en un medio preventivo por ser un proceso que estimula y vela por el desarrollo integral del individuo. Se convierte en un mecanismo de estimulación y por lo tanto previene las posibles dificultades en el aprendizaje que se pueden generar en la etapa de primaria. En los niños con alto riesgo, se convierte en una herramienta de madurez capaz de trabajar diversos aspectos a la vez. Según Arbones (2005), en los primeros años de vida *“El niño está en una constante maduración neurológica y sus adquisiciones cognitivas son más rápidas que en posteriores etapas, por lo que debe recibir el máximo de estimulación y la posibilidad de una vivencia propia”* (pág.15). Por ello, la psicomotricidad otorga al niño la posibilidad de estimular diversas áreas cerebrales a la vez que ella contempla la emocionalidad, la acción, la afectividad y la percepción a través de todos los sentidos del cuerpo humano.

De igual manera Bernard Aucouturier, plantea la psicomotricidad como una práctica preventiva y educativa, destinada también a ser efectuada en los centros educativos, donde el docente juega un rol fundamental en la adquisición de destrezas motoras, que posteriormente llevarán a la estimulación de procesos cognitivos, que desembocan en las fases preoperatorios y operatorias en los niños de educación inicial. Este mismo autor expresa que un proyecto educativo coherente, que responda a las

necesidades integrales del niño y lo observe desde todo punto de vista, debe otorgar al niño:

La posibilidad de existir como sujeto único y de expresar un discurso propio y específico ante los avatares de su historia personal y es además darle la posibilidad de inscribirlo en el discurso general de la maduración psicológica, lo que resulta indispensable para desarrollar el placer de comunicar, de crear y de pensar (Aucouturier, 2005, pág.148).

Se debe contemplar al niño desde su individualidad, y responder a sus necesidades, acompañándolo en su proceso madurativo. El docente es el observador de dicho proceso, y, por ende, es la pieza fundamental para prevenir con su práctica y con sus acciones cualquier dificultad que se presente en el infante.

Capítulo IV | La Psicomotricidad en Venezuela.

La psicomotricidad en Venezuela es vista en la actualidad, como un objetivo integral de la educación infantil. A partir del año 2007, deja de ser un área, para convertirse en un objetivo fundamental en esta etapa, por lo cual, los docentes, como profesionales orientados hacia el logro de una educación integral, deben brindarla en sus aulas.

Desde el marco legal, se apoya en las siguientes referencias legislativas:

- a) Los artículos 102 y 103 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela.
- b) El artículo 17 de la Ley Orgánica de Educación, en su capítulo II, regula la Educación Preescolar.
- c) El artículo 10 de la Ley del Ejercicio de la Formación Docente (desarrollo en anexo).

Respecto a su integración en el currículo se articula en torno a tres ejes: objetivos, ambientes y áreas. Para ello, se detallarán en el siguiente apartado.

La psicomotricidad en el Currículo de Educación Inicial en Venezuela

El currículo educativo es el documento que emana los Ministerios de Educación de cada país, de acuerdo con sus políticas educativas, con la finalidad de que los profesores se guíen y cumplan con el método de trabajo que allí se plantea. Ya sea por políticas educativas o por reformas de las mismas, en Venezuela, en los últimos 16 años de gobierno, han tenido lugar cambios importantes en el currículo de Educación Inicial, en especial los realizados tras la reforma en el año 2007. Se explicará de forma breve como está compuesto el subsistema de Educación Inicial, sus objetivos, así como sus componentes.

El sistema educativo está formado por un Sub Sistema de Educación Básica el cual comprende la Educación Inicial (maternal y preescolar), la Educación Primaria y Educación Media que a su vez posee dos opciones la educación media técnica y la educación media general.

El currículo Bolivariano en Educación Inicial tiene como finalidad la educación integral de los niños y niñas, en cuanto a hábitos, habilidades, destrezas, actitudes y valores para la vida. Esta finalidad se concreta en los siguientes objetivos:

- Promover el desarrollo pleno de las potencialidades del niño, para que puedan integrar con éxito en la progresividad escolar.
- Propiciar experiencias de aprendizaje que fortalezcan las potencialidades en los niños a fin de crear las bases que le permitan construir conocimientos, comunicarse, participar libre y creativamente, cooperar, convivir, en armonía y respetar a los demás.
- Favorecer el desarrollo de la inteligencia y el pensamiento a través del juego y la afectividad.

El currículo está integrado por: ambientes de aprendizajes y áreas de aprendizaje tanto a nivel maternal como en el preescolar, relacionados con la psicomotricidad en la etapa de 0 a 6 años.

Según el currículo bolivariano los ambientes de aprendizaje son *“una comunidad de aprendizaje, cuidadosamente planificada donde el papel del adulto y la adulta es decisivo para que ocurran las interacciones de los niños y las niñas con sus pares”* (Currículo del subsistema de educación inicial bolivariana) por consiguiente son los espacios en los cuales el adulto en interacción con el niño (a) favorecerán un aprendizaje cooperativo entre los mismos niños, siendo estos padres, maestros o miembros de la comunidad. Estos ambientes están constituidos por tres dimensiones: la física, la funcional y la temporal. Para los niños el ambiente de aprendizaje tiene que estar ligado a la cotidianidad como punto de referencia para orientarse, es a partir de

allí que aprenden normas, valores, costumbres y conocimientos que les hacen sentirse seguros en el entorno en el cual crecen.

En cuanto a las áreas de aprendizaje y sus componentes se resume brevemente las que están estrechamente relacionadas con la psicomotricidad:

- *Formación personal, social y comunicación*, este apartado trata de garantizar al niño(a) la seguridad y confianza de sus potencialidades lo cual implica la aceptación, y el aprecio de su persona, el conocimiento de su cuerpo, de su género, la construcción de su identidad como persona. Así mismo destaca la importancia de que el niño tome decisiones, y adquiera confianza para utilizar sus posibilidades físicas, intelectuales, emocionales, y sociales. En este apartado la psicomotricidad juega un rol fundamental porque de allí se adquiere la internalización del esquema corporal y la identidad en cuanto al género. A través de ambas experiencias (en la sala de psicomotricidad y aula de clases) los niños aprenden a tomar decisiones, experimentar, adquirir confianza y seguridad y a superar las emociones descontentadoras que puedan afectar su desarrollo.
- *Autoestima, autonomía, expresión de sentimientos y emoción*, área que busca favorecer la aceptación y valoración de sí mismo, incluyendo la capacidad de adquirir autonomía y tomar decisiones en las áreas físicas, intelectuales, sensitivas y expresivas; así como la expresión, identificación y regulación de las emociones y sentimientos para lograr la socialización. Se busca regular las emociones que experimentan en la sala de psicomotricidad: dar contención y trabajar con el seguimiento de instrucciones al inicio, para, en la segunda fase motriz, experimentar a través del circuito psicomotriz cómo su cuerpo a medida que madura y avanza logra superar obstáculos. En espacio de juego libre el psicomotricista podrá interpretar cómo se encuentra el infante en un proceso de acompañamiento. En el espacio de juego presimbólico y simbólico se trabajarán los miedos y “*fantasmas de acción*”; y en el espacio de relajación experimentará

emociones placenteras. Las actividades significativas y experimentales trabajarán la independencia, el desarrollo de habilidades y la autonomía.

- *Convivencia*, se refiere al fomento de la interacción social de los infantes, valoración del trabajo, participación ciudadana, conocimiento de normas, deberes, derechos, costumbres, tradiciones y valores. En las actividades psicomotrices se plantean aspectos como el cumplimiento de normas para llevar a cabo las actividades.
- *Lenguaje oral y lenguaje escrito*, en este apartado se busca favorecer la adquisición del lenguaje como instrumento del pensamiento, siendo conscientes de que la psicomotricidad es la base fundamental para la adquisición del lenguaje y los procesos de comunicación que abarcan tanto los procesos productivos de la lengua, como los receptivos.
- *Expresión plástica, corporal y musical*, esta área favorece la aceptación y valoración de sí mismo como persona, incluyendo la capacidad de adquirir autonomía, y tomar decisiones en las áreas físicas, intelectuales, sensitivas y expresivas. Así como la expresión, identificación y regulación de emociones y sentimientos para lograr la socialización. Se busca la expresión a través del arte.
- *Salud integral*, la salud está estrechamente relacionada con el movimiento, no solo desde el punto de vista físico sino también desde el emocional, vivenciando el movimiento, experimentado una serie de placeres o displaceres, que le permitirán consolidarse como un ser integral.
- *Educación física y recreación*, en este apartado se recomienda diseñar estrategias para los diferentes canales de percepción; visual, auditivo, kinestésico, con lo cual se daría respuesta a los diferentes modos de aprendizaje de los pequeños, respetando sus diferencias.

De igual manera los espacios y las áreas de aprendizaje estarán articulados por elementos como la *afectividad*, la cual tiene como fin potenciar el desarrollo social, emocional, moral, cognitivo y del lenguaje del niño, característica fundamental en todas

las actividades; y *el juego* el cual ofrece a los niños, padres y maestros la posibilidad de utilizar diferentes herramientas de resolución, desde punto de vistas diferentes. Es importante que la educación en los primeros años de vida ofrezca oportunidades para favorecer los sentidos, las emociones, el lenguaje, la afectividad y las relaciones en cantidad y calidad.

Como puede observarse la psicomotricidad no compone un área de aprendizaje específico, sino que está enmarcada en casi todas las áreas de aprendizaje y se puede llevar a cabo en cada uno de los ambientes de aprendizaje con los cuales los pequeños se relacionan en la jornada escolar; dependerá del docente de educación inicial fomentarla como un factor fundamental en el desarrollo integral e incluirlo de forma global e internalizada en el currículo en cada uno de las áreas, pues es a través de ella que el niño o niña se relaciona con el ambiente, regula sus emociones, y dará lugar a su desarrollo cognitivo e intelectual.

MARCO METODOLÓGICO

El objetivo de este bloque de contenido es describir cómo se estructura, desde el punto de vista metodológico, el trabajo de investigación. Se iniciará este capítulo abordando: (1) la Investigación-Acción como sustento teórico de esta experiencia; (2) la perspectiva del estudio (3) el contexto del Centro “Santa Rosa”; (4) para finalizar se procede a la descripción del trabajo empírico y el relato de un trabajo en equipo realizado por diversos actores y un investigador que trabajan juntos, con el fin de reconducir desde un punto de vista técnico las necesidades de un centro educativo.

El investigador, en este caso, se involucrará con los espacios y las personas que en ellos se relacionan, observando las situaciones con objetividad, implicándose y accionando una serie de disposiciones para que el propio centro solucione el problema. Se inicia el desarrollo de los modelos teóricos de investigación en acción que plantean los diversos autores para después abordar el posicionamiento del investigador ante ellos.

Capítulo V | La investigación en acción como punto de partida.

El término Investigación en Acción fue presentado en primera instancia por Kurt Lewin (1946) en Estados Unidos, aportando un modelo de investigación alejado de las aproximaciones cuantitativas, que ponía de manifiesto la relevancia de la descripción cualitativa de las situaciones educativas observadas, siempre que estén basadas en un marco teórico exhaustivo.

Para Lewin (citado en Contreras 1994) la investigación en acción (en adelante I-A) es un proceso constante de indagación, actuación y valoración de resultados, Greenwood (2000) descrito de la siguiente manera: *“La I-A no es una disciplina, ni*

una facultad, ni un método. Es un grupo de prácticas multidisciplinares orientadas a una estructura de compromisos intelectuales y éticos.” (pág.22).

La I-A crea un proceso de homogenización en ambientes y procesos que se consideraban separados, pero que juntos conforman un todo en el ámbito educativo: el currículo, la formación del profesorado, la evaluación, la investigación educativa y el desarrollo de la optimización de hacer profesional.

La I-A “*Contribuye a la reflexión sistemática sobre la práctica social y educativa con vistas a la mejora y al cambio tanto personal como social. Unifica procesos considerados a menudo independientes” (Sandin, 2003, pág.164).* La investigación acción, toma en cuenta las diversas situaciones planteadas dentro del contexto educativo por quienes lo integran, escuchando y actuando en base a la resolución de las mismas, las reformas ocurren desde el proceder individual con una evaluación intrínseca del hacer, que conllevan a la reflexión particular y grupal, que desencadena la acción que a su vez genera una reforma.

Según Martínez (2007) “*Es una investigación que contribuye al fomento de la autoevaluación de los centros educativos (evaluación interna) y del profesorado y educadores, y a la formación de estos en habilidades y procedimientos de investigación” (p.21).* Es un tipo de investigación aplicada, que es ejecutada por los mismos miembros del ente educativo que laboran en el centro, como el profesorado, los directores, estudiantes y miembros de la comunidad de padres y representantes, con la finalidad de mejorar dicho contexto. Es un tipo de investigación continua que se construye en la ejecución del día a día, no depende de una investigación preestablecida para ejecutar los cambios en el centro, si no que parte de ellos mismos, de sus necesidades e inquietudes con respecto a su praxis pedagógica. Lleva a un proceso de reflexión interna en busca de un cambio y una mejora, para dar un resultado externo, que se refleje en la respuesta del hacer pedagógico.

Para Anderson (2009) no se trata simplemente de una reflexión profesional, sino que la diferencia entre esta y la investigación en acción “*se encuentra en el grado de la intencionalidad y sistematización de la reflexión*” (Anderson, 2009, pág.20). La sistematización otorga una estructura formal, que evidencia los cambios instaurados para su evaluación, esto permite que los actores realicen un proceso mas conciente, evaluando los cambios efectuados de forma paulatina y ajeciendo reacomodaciones en pro de su praxis.

Toda I-A comenzará con el planteamiento de un problema, la imaginación de una hipótesis establecida a través de un proceso de reflexión, la autoevaluación del hacer pedagógico y una sistematización de un diagnóstico, para identificar ese problema y su posible solución, originando un plan de acción y un proceso de evaluación. La mayoría de las investigaciones en acción se basan en esas estructuras. El cómo se recoja esta información, se realice la evaluación y la forma de vaciar esa indagación dará a la misma el punto de encuentro con la formalidad de un proceso de investigación.

El interés de la I-A se basa en comprender al contexto y su realidad, suplir sus necesidades y transformar su hacer pedagógico en colaboración. “*La I-A es vista como una indagación práctica realizada por un profesorado, de forma colaborativa, con la finalidad de mejorar su práctica educativa a través de ciclos de acción y reflexión*” (Latorre, 2013, pág.24).

El docente como investigador

El docente como generador de cambio en el ámbito educativo, debe ser proactivo, capaz de poder identificar sus necesidades, y en base a sus conocimientos y la formación actualizada, desarrollar cambios en su práctica pedagógica. El docente dentro de su contexto educativo, cada acción que ejecuta forma parte de un proceso de investigación desde el observar a sus estudiantes, diagnosticar el nivel de funcionamiento de su aula, así como establecer una adecuada planificación que

respondan a las necesidades educativas de sus alumnos y brindar el mayor beneficio para su desarrollo académico y cognitivo.

En las Ciencias de la Educación, varias concepciones actuales del saber docente, de la actividad docente, y de la formación del profesorado se apoyan en un modelo de actor al que atribuyen una racionalidad definida como un repertorio de competencias y de cometidos pensando casi exhaustivamente en términos de saberes, de conocimientos (Tardif, 2004, pág. 141).

El docente es un ente activo protagonista de los cambios del saber educativo, participe del modelo de investigación acción, capaz de transformar su realidad, muchas investigaciones se han llevado a cabo, con la visión de describir, crear, fomentar y conocer modelos educativos actuales desarrollados por los mismos docentes dentro de su contexto educativo. Los docentes tienen las competencias suficientes para cambiar sus realidades, en la mayoría de las ocasiones lo que ameritan es de una guía, un acompañamiento que fomente estrategias, o redireccione su saber para lograr los objetivos en base a sus inquietudes.

La teoría y la práctica de la educación guardan una estrecha relación; la teoría es fundamental para adecuar los procesos de enseñanza y aprendizaje, que de lo contrario los daños pueden ser irreversibles en la vida de los estudiantes y una inadecuada praxis pedagógica puede acarrear grandes consecuencias. A lo que Latorre (2007) comenta significativamente:

Teoría y práctica, investigación y enseñanza, mantienen una estrecha relación, pues no hay práctica docente de calidad que no se apoye en los resultados de la investigación, ni investigación que no encuentre en la práctica el canal y el espacio para indagar, analizar, aplicar sus resultados (pág.13)

El autor que se presenta es un gran exponente de la investigación acción por fomentar y desarrollar modelos de organización en los cuales se describen ciclos de actuación para el proceso de exploración, donde la formación teórica práctica ocupa un lugar relevante. Esta relación puede comprobarse en la figura 1.

Figura n° 1. La práctica creativa



Fuente: Whitehead (1995)

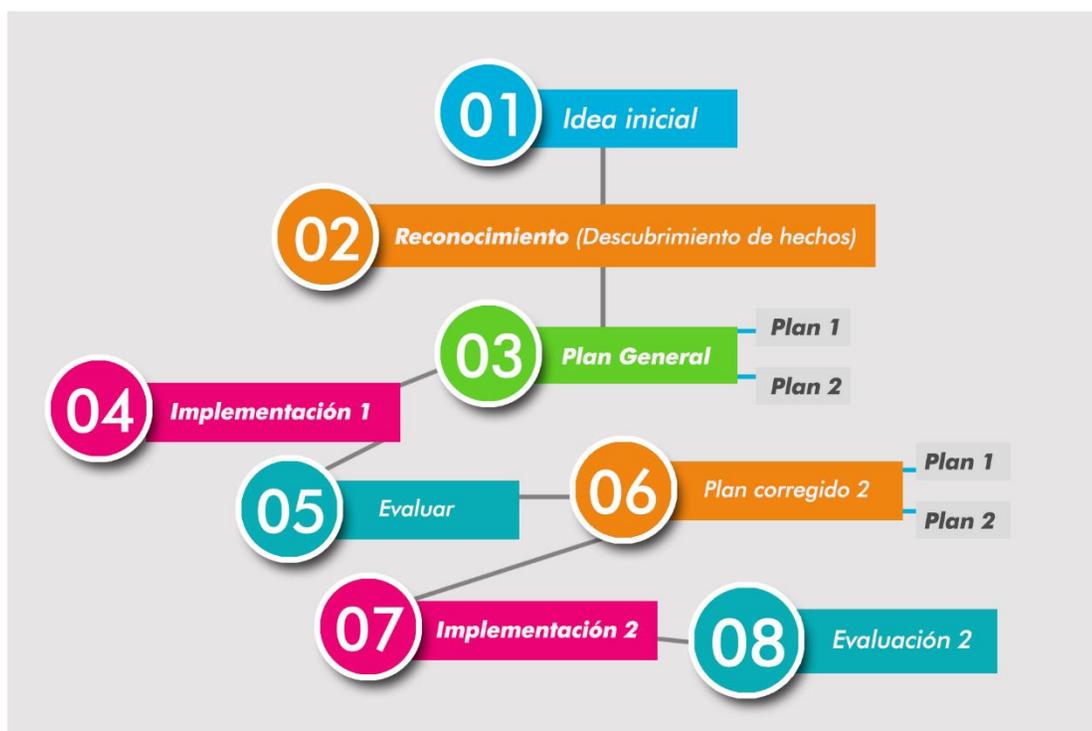
En la propuesta de la I-A, los docentes son actores constructores de sus conocimientos, metodologías y medios. Es así como se convierten en los responsables de la educación posibilitando la construcción de teoría a través del conocimiento empírico, en donde está implícita la formación y la información previa que estos poseen, que a su vez han sido originados por saberes empíricos. La investigación acción coloca al profesorado como sujeto de políticas públicas y no viceversa (Anderson Gary L, 2009).

Fases de la Investigación Acción

Una de las características de la investigación acción es que de ella se derivan ciertas fases que ayudaran a tener una estructura favorable para plantear las acciones y discernirlas de forma organizada. *“Las fases de la investigación-acción son formas de fijar los pasos de la investigación, más que modos de representarla, y su diseño ayuda a organizar el proceso”* (Sánchez Huete, 2013, pág.124). Esta estructura favorece la relación entre el tema a abordar las problemáticas, el enfoque y las actuaciones de los participantes.

Diversos autores han esquematizado las diferentes etapas o fases en la I-A. El primero de ellos fue Kurt Lewin en (1946). Como se puede apreciar en el gráfico, este investigador planteaba un problema inicial, en donde se evaluaba el contexto y se reconocía la situación, ejecutando un plan basado en una planificación y posterior implementación de este, dentro del contexto a investigar; una evaluación; y una vez evaluado el plan inicial corregido o reestructurado se procedería con el ciclo de implementación de cambios y evaluación. Cada uno de estos pasos, estaría acompañado de la observación y la reflexión para lograr la ejecución de cambios significativos al contenido. A continuación, se muestra el grafico de Lewin interpretado por Kemmins.

Figura n° 2. Modelo de investigación acción.



Fuente: Elliot (2000, p.89). Lewin interpretado por Kemmis (1980).

Carr y Kemmis incorporan, en 1988, una fase en donde el investigador llevaría a una exploración autoreflexiva basada en la información aportada por los participantes,

que son a quienes les atañe el problema. Este autor plantea un orden metodológico que permita mejorar la racionalidad y la justicia en las propias prácticas, así como conocer y entender el entorno y las situaciones que en este tienen lugar. Es por ello -como vemos en el gráfico- que se establece un primer contacto con los participantes y se lleva a cabo una práctica; para después hacer, si fuese posible, modificaciones dependiendo de cómo los participantes reflexionen y observen su entorno. Una vez que ellos internalicen sus propias situaciones, podrá darse la planeación de las acciones para dar resolución a dichas situaciones a través de un plan de ejecución.

Figura nº 3. Los momentos de la investigación acción (Carr y Kemmis 1988: 197).

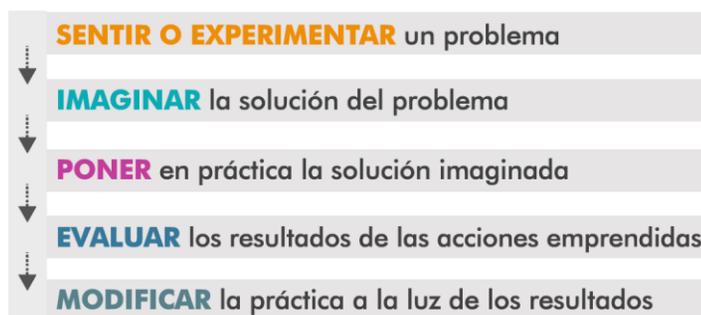


Fuente: Esteban, 2003, pág. 171.

Este proceso depende mucho de los participantes y del tiempo que estos demanden para poder darse cuenta de sus necesidades, debilidades y fortalezas, y para dar resolución al problema. Dicho modelo depende mucho de los practicantes y su motivación para el cambio.

Whitehead (1991) realiza una propuesta alternativa al modelo de Kemmis y Elliott. Para este autor el modelo inicial observaba las intervenciones de un modo académico y poco práctico para los participantes, que carecían de tiempo de reflexión. Su propuesta se basa en cómo los actores interpretan y se imaginan las posibles soluciones de sus problemáticas, a través de procesos de retroalimentación, un enfoque un poco más sujeto a las ideas e impresiones de los relacionados con las situaciones.

Figura n° 4. Ciclo de la investigación acción según Whitehead (1991).



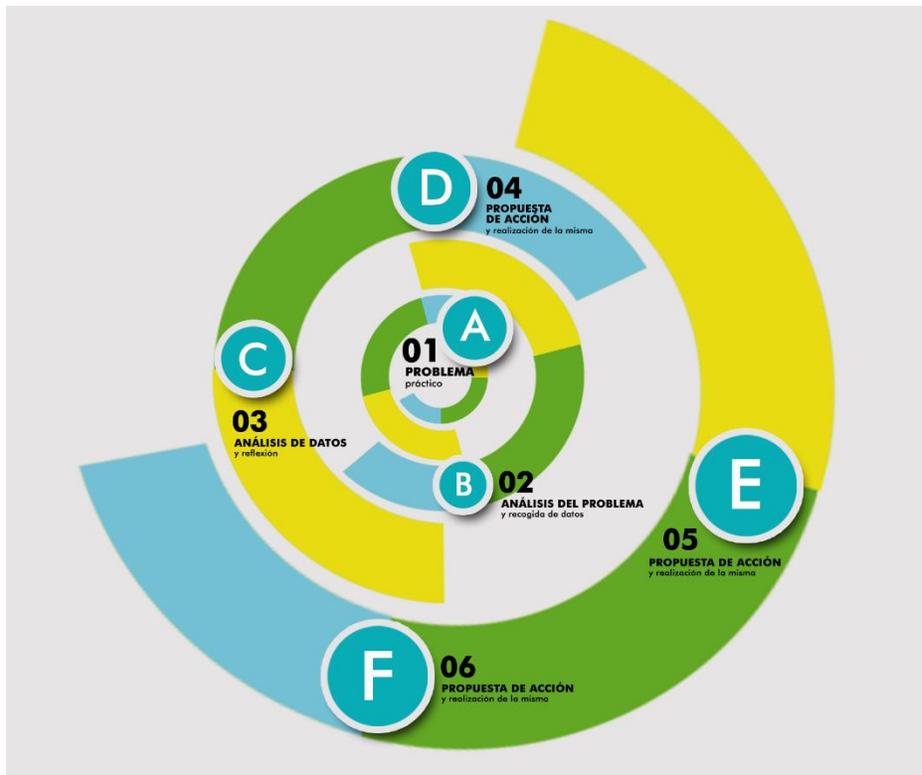
Fuente: Latorre (2013).

Para Contreras (1994) la I-A es una espiral en donde el proceso se enriquece y crece a través de un “*proceso continuo de acción–observación – reflexión – nueva acción*” (pág.16). Este autor plantea que la investigación acción se puede convertir en un espiral sin fin y esto se debe a que los cambios y las reestructuraciones traen consigo diversos planteamientos al volver a ser evaluados. Se trata de un cambio constante en el que siempre se busca optimizar los procesos, las prácticas educativas y los planteamientos que lograrían solucionar diversas situaciones problemáticas.

Se parte del planteamiento de un problema práctico, y de la recogida de información inicial que nos permita conocer cuál es el problema, por qué es un problema, cuáles son sus causas y consecuencias; del análisis posterior de todos esos datos en interconexión con las interacciones y reflexiones sobre las prácticas y el contexto, tomando siempre al educador como un actor; y de la propuesta, tras un

proceso de reflexión, de un plan de acción, en donde se podría encontrar otro problema, repitiéndose el proceso con una nueva recogida de información.

Figura nº 5. La espiral de la I-A según José Contreras Domingo.

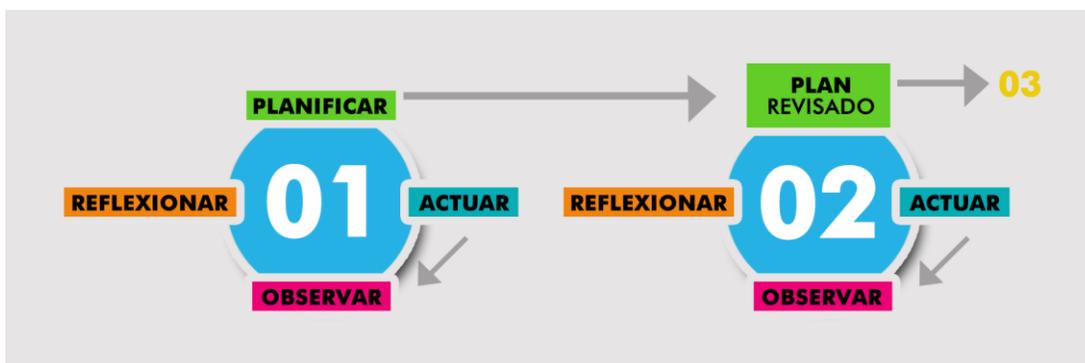


Fuente: Contreras, D. (1994).

Por último, Latorre (2013) describe la I-A como un “*proceso cíclico que implica un espiral dialéctica entre la acción y la reflexión, de manera que ambos momentos quedan integrados y se complementan. El proceso es flexible e interactivo en todas las fases o pasos del ciclo (pág.32)*”. La I-A además de tener un marco teórico importante, lleva en su metodología una serie de prácticas descritas a través de fases y ciclos constituidos por una serie de acciones y reflexiones relacionadas con las necesidades del profesorado, la institución y todo el contexto educativo. Lo importante de esta propuesta es la interacción que hay entre ellas, y la perspectiva técnica, pero también

humana, debido a que las reflexiones de los actores toman un rol importante en la flexibilización de las acciones.

Figura n° 6. Espiral de ciclo de la investigación- acción.



Fuente: Latorre (2013).

Principios metodológicos de la Investigación en Acción

Según Blandez (2000) citado en Yuni (2005) “la I-A es una actividad de investigación científica que debe cumplir con los siguientes parámetros” (p. 141)

1. *Ser Colectiva*, requiere de un grupo colectivo que compartan e involucre en el proceso con el fin de mejorar y optimizar sus prácticas docentes.
2. *Promover el encuentro entre teoría y práctica*, uno de sus principales principios es integrar la teoría y la práctica durante todo el proceso, siendo la teoría con lo que se piensa y la acción enfocada en la praxis, la planificación, la acción, observación y la reflexión son sus cuatro pilares fundamentales.
3. *Ser Ecológica*, la metodología de la investigación en acción debe desarrollarse en los ámbitos socio-educativos propios. Siendo la finalidad obtener una realidad contextual donde los sujetos pueden verificar, interpretar y sistematizar su hacer cotidiano, en los ambientes donde se ejecutan sus prácticas.
4. *Ser Flexible*, el establecimiento del grupo ejecutará sus efectos de acción, reflexión, la manera de recoger los datos y analizarlos. Partiendo de un diseño previo establecido por el asesor, este puede ser moldeable a través de las

inquietudes e ideas que surjan de los procesos de los actores y el reconocimiento de sus necesidades.

5. *Ser Creativa y tener disposición para innovar, crear, generar y seleccionar.* La forma, el cómo y cuándo se ejecutan las nuevas acciones a través de instrumentos e interpretaciones son elementos importantes para responder a la riqueza de la fabricación del grupo.
6. *Ser Dinámica,* cuando la investigación en acción inicia, se convierte en un sistema de constante movimiento y cambio, de relación entre las inquietudes, recogida de información, interpretación, elaboración, análisis y reflexión. Son procesos que generan cambios constantes cada vez que se logra establecer, por supuesto al surgir un cambio, surge una nueva inquietud y el estado a mejorar, el grupo responde a la identificación de nuevas necesidades, innovando para dar resolución a sus situaciones en sus prácticas pedagógicas.
7. *Ser Formativa,* los profesores a través de esta metodología profundizan el conocimiento en su práctica docente, explorando a lo largo de la investigación un proceso de formación, cambio e internalización de gran interés para su desenvolvimiento profesional. Este tipo de investigación promueve la participación y democratización de los actores.
8. *Ser Crítica,* la investigación – acción promueve en los actores una actitud crítica ante su realidad y práctica pedagógica, analizando, profundizando, mejorando, transformando en la forma de proceder, emitiendo juicios, ideas, opiniones que llevan a la transformación de sus realidades enriqueciéndolas y cambiándolas en pro de su población.

Es pertinente aplicar la I-A en los ámbitos educativos, en lo referente a las prácticas pedagógicas, relaciones y determinadas adquisiciones. Para Yuni, (2005) “*La I-A se aplica más a problemas micro, como por ejemplo áreas de la práctica personal y profesional de la dinámica organizacional, que a problemas macro*” (pág. 143).

Características de la Investigación Acción

Al establecer las características de este proceso de investigación en acción se toma en consideración dos aspectos fundamentales, dicha investigación como se ha mencionado anteriormente es un Investigación Acción, que posee un componente técnico en vista que el facilitador del proceso de formación es un especialista, en este caso un psicopedagogo, que toma el rol de asesor educativo y acompaña, escucha, y organiza las ideas y contrastes que expresan los actores canalizando dicho proceso. Nutriéndose igualmente de las características pertinentes de la investigación Acción participativa, siendo una investigación fluida heterogénea entre las modalidades de la Investigación Acción. Es por ello por lo que a continuación se mencionan las características de la investigación acción participativa.

Según Ander – Egg (2003) es básico tener en cuenta en este tipo de investigación:

1. *El objetivo del estudio*, está estrechamente relacionado con los factores que intervengan o afecten al grupo de personas involucradas en la situación planteada. Ellos mismos expondrán sus necesidades, que tendrán que ver con aspectos que les concierne en su desenvolvimiento. “La investigación acción se aplica a situaciones o problemas de la vida real, no se trabaja con situaciones simuladas, o situaciones de laboratorio”.
2. *La finalidad*, es la situación o transformación del problema presentado, es el para qué se realiza la investigación, con esto se busca a actuar de manera más eficaz sobre la realidad presentada, al identificar el para qué. La finalidad transforma y modifica la realidad del centro. La acción es una de las características fundamentales de la exploración, la ejecución se transforma, se modifica, se cambia, se mejora y en una gestión constante en este tipo de trabajo.
3. *La I-A establece una relación entre el conocimiento y la acción*, no solo se trata de conocer el problema, sino de dar resolución a través de la formación,

surgiendo como consecuencia la discusión retórica, la argumentación y la confrontación de pensamientos y perspectivas de realidades. La articulación entre la teoría y la práctica origina cambios en la segunda, con la finalidad de mejorar y responder a las situaciones. No hay investigación acción sin discusión, reflexión y cambios que son constantemente evaluados en la ejecución.

4. *La investigación acción participativa*, se fundamenta en la intervención de los actores y cómo esto se convierte en los agentes del cambio a través de sus ideas, y reflexiones, cumpliendo con el objetivo de mejorar la actuación de los diversos sectores que conforman el contexto educativo. Internacionalizando las potencialidades y posibilidades latentes en los propios involucrados.

5. *Supera toda forma de relación jerarquizada*, los investigadores, que inician como agentes externos, realizan una función canalizadora a través de los actores educativos, sufriendo el sujeto una transformación, dejando de ser el objeto de conocimiento y adaptándose para conocer el contexto y poder actuar. Situación que se evidencia en las conversaciones entre iguales, no ejerciendo el rol de salvador.

6. *Exige una comunicación entre iguales*, en este tipo de investigación los objetivos se maduran y desarrollan a medida que avanza el diálogo entre las personas involucradas.

7. *Se establece un compromiso por parte del investigador*, no solo se trata de realizar una tarea en común sino desear adquirir resultados a través del desarrollo del trabajo de investigación. Las acciones por lo general no son neutrales al poseer una connotación de deber con la institución.

8. *Toda metodología de la investigación acción participativa*, solo se debe aplicar para que sea afectiva en una escala micro social, una escala congruentemente reducida, de lo contrario generalmente las investigaciones, con una población muy extensa se salen de control. Para que la investigación sea

efectiva es de vital importancia que esté estrechamente relacionada con la población para establecer una cercanía con la misma.

9. *La investigación acción participativa*, es una herramienta al servicio de las personas, no solo está a la mano de los investigadores, sino que se complementa con las acciones laborales y producciones de los educadores en este caso.

10. *Otra de las características que se menciona en la IAP es la explicitación de la direccionalidad y la teleología de este tipo de investigación*, toda acción se genera con la intención de obtener un resultado manifestado en un cambio que se genere a través de la investigación.

Se hace mención de estas características, porque la investigación acción cumple con una población micro los cuales son los docentes de un centro, que busca lograr transformar en base a sus inquietudes su práctica pedagógica en el área de psicomotricidad, seguidamente a pesar que en dicho proceso se encuentra la figura del asesor educativo, la investigadora no llega en calidad de experto y la capacidad de establecerse como igual, siendo contemporánea con los actores, le permitió disminuir las diferencias y lograr un proceso más horizontal. Encontrándose igualmente la presente investigación estructurada en tres fases consecutivas, que buscan el logro de un cambio en la práctica, siendo estas generadas por los actores.

Ventajas de la Investigación Acción

La I-A es uno de los procedimientos más interactivos en la educación. Generalmente dentro del sistema educativo, se observan maestros poco valorados y que sienten la necesidad de tener una voz y que esta sea tomada en cuenta para favorecer su realidad educativa. Desde el punto de vista técnico de la investigación acción, y en la ejecución de la investigación presentada, el asesoramiento educativo otorga el beneficio de conocer el contexto pedagógico, tomar en cuenta la ampliación de los escenarios de acción a medida que los actores expresan su voz y sus necesidades,

estableciendo una corresponsabilidad de los profesionales involucrados, nutriéndose de las comunidades de aprendizaje.

El profesorado, en algunas ocasiones puede carecer de actualización, pero son las figuras más indicadas dentro del contexto educativo para impulsar un cambio interno, que mejore las prácticas pedagógicas y las enriquezca. Estar comprometido en dar una buena enseñanza y lograr un buen aprendizaje en los niños consolida una institución de calidad.

La I-A contagia a los docentes. El que ha experimentado este modelo de investigación, logra motivar e involucrar a otros docentes. Entre otros beneficios Blandez, A. (2000) menciona los siguientes:

1.- *Aumenta la autoestima profesional.* Al escuchar al profesorado en los procesos de reflexión y tomar en cuenta sus ideas y experiencias pedagógicas, al ser participativo y protagónico. La opinión y pensamiento de cada participante va desarrollando la investigación. Los maestros sienten y visualizan que sus estrategias, ideas y opiniones son tomadas en cuenta.

2.- *Rompe la soledad del docente.* La I-A, por ser un proceso participativo, permite al profesorado compartir sus miedos e inquietudes, inseguridades y desconocimiento en su día a día, transmitiéndolas a un colectivo de aprendizaje que está preparado para recibir la información, compartirla y dispuesto a transformarla.

3.- *Refuerza la motivación profesional.* Este proceso de investigación motiva al participante a querer mejorar su práctica pedagógica, a través del cambio estableciendo un proceso dinámico que les permite recuperar o mantener la ilusión en su destreza didáctica.

4.- *Permite que los docentes investiguen.* La I-A es un proceso recíproco, permite que investigadores se adentren en un mundo real, práctico, tangible. Y a los docentes se les

permite interactuar y enriquecerse a través de la investigación. Es un intercambio bilateral de experiencias y aprendizajes.

5.- *Forma un profesorado reflexivo.* Las bases fundamentales de la I-A son la planificación, la actuación, la observación y la reflexión. La planificación le permite al docente crear nuevas estrategias didácticas; la actuación permite al docente poner en práctica los conocimientos adquiridos y transformar su praxis, la observación permite evaluar y sistematizar sus avances y necesidades siendo conscientes de lo que ocurre en su acción; y la reflexión es la base de todo el conglomerado, la capacidad crítica se convierte en la guía y da estructura a las decisiones de cambio.

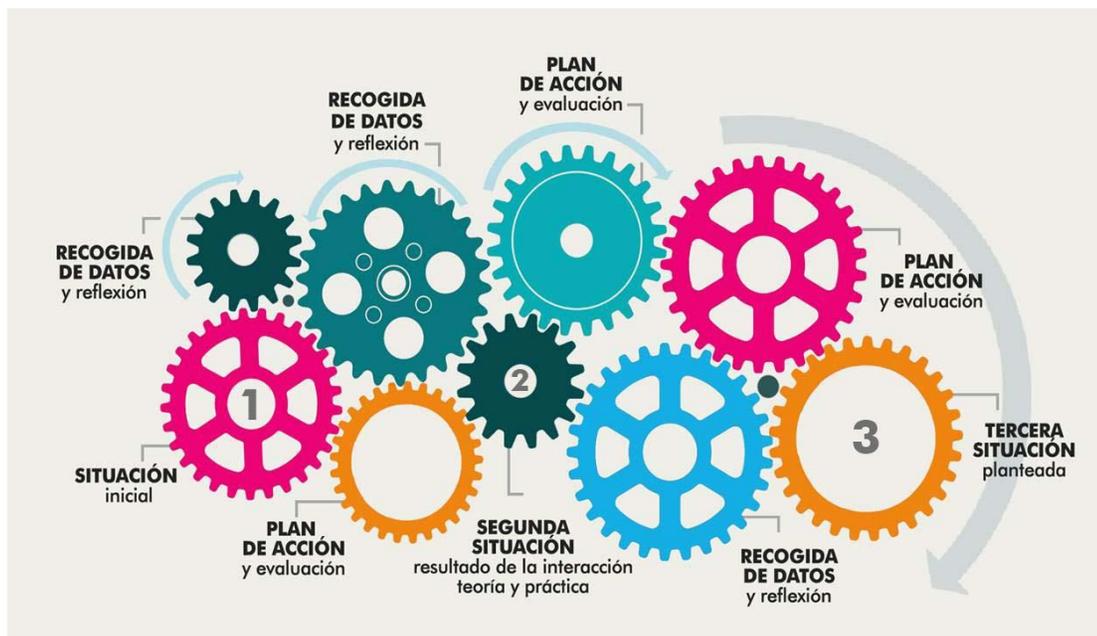
En conclusión, la I-A tiene muchas ventajas, individuales y colectivas, es una investigación dinámica, que resurge en cada reflexión un cambio, y la posibilidad de ser mejores en la práctica educativa, tocando de forma positiva a cada uno de los involucrados, dando beneficios y recibiendo los mismos hasta llegar a la colectividad. Este es un tipo de desarrollo profesional donde los educadores son protagonistas de su transformación.

Capítulo VI | Aproximación a la investigación.

La perspectiva del estudio

Una vez conocidas las propuestas de fases de investigación en I-A, se plantea un trabajo de investigación con su propia visión, enriquecido con el diseño de los anteriores, pero que evidencia no un círculo de acción continuo, sino un círculo de acción que interactúa en un punto. Este punto de interacción que da origen a una fase, no se encuentra aislado sino inmerso en el proceso. La investigadora considera que hay una continua interconexión, no una separación clara entre fases. Mientras se canaliza un problema inicial, surge otra situación, que obliga a abordar diferentes ámbitos y con actores diferentes, que convergen en un mismo espacio, y en un mismo contexto.

Figura n° 7. Fases de la Investigación Acción en Educación.



Fuente: Elaboración propia (2017).

Si se observa la I-A desde el punto de vista técnico, el asesor puede afrontar diversos aspectos mientras los actores van realizando sus labores, efectuando un trabajo cooperativo, solucionando problemas en el mismo tiempo, bajo un mismo espacio, pero con diversos participantes. A través de un proceso de metacognición y cooperación se da solución y optimización a los problemas presentes en el contexto educativo.

El gráfico muestra cómo desde la perspectiva todos los engranajes subyacen y se comunican entre sí para dar solución a los problemas. En un contexto educativo, todas las situaciones giran en torno a una situación general, pero en cada uno de los espacios se trabaja para llegar a una solución final común. Las flechas representan las interacciones y la comunicación entre los actores, en este caso el profesorado.

Como en los anteriores modelos se plantean tres etapas fundamentales en el proceso: planteamiento o conocimiento de una situación o problema, recogida de datos y reflexión que dará lugar al plan de acción y posteriormente su evaluación. Se tendrá como referencia la metodología de la investigación acción participativa que otorga al profesorado la posibilidad de convertirse en constructores de su historia, de su aprendizaje y de evolucionar a través de los cambios planteados por ellos mismos.

Según Zapata (20015) es un tipo de investigación:

Que mejora la realidad en las que viven, trabajan o actúan socialmente las personas que realizan la investigación a diferencia de otras técnicas, su operatividad estriba en la capacidad de transformación y cambio de la realidad física, social o cultural (pág.175).

Esta modalidad propicia la experiencia educativa y pedagógica en docentes investigadores, democratizando este proceso, haciéndolo colaborativo y haciendo posible un proceso de metacognición. En este medio se gesta la mejora de la enseñanza, el crecimiento pedagógico del centro, el perfeccionamiento docente y el mejoramiento de los resultados de los aprendizajes (Boggino & Rosekrans, 2007).

Partiendo de esa realidad y como miembro de la institución, la investigadora realizará labores de formación y asesoramiento con el fin de mejorar, en conjunto, la práctica pedagógica, evaluando los cambios a través de la investigación desde y para el centro. Como asesora nunca se apartará de los miembros que conformaban la institución, pero en un su rol de investigadora tendrá miradas introspectivas para llegar a un adecuado diagnóstico; más a partir de ese momento, siempre se vinculará y relacionará con todo el contexto escolar.

El asesor educativo, puede convertirse en un ente formador, y trasladar a los docentes a un proceso reflexivo, y motivarles para realizar cambios que favorecerán su realidad educativa en todos los ámbitos. Por ello Scribano (2007) precisa que *“Educar es un proceso de formación cuando el asesor orienta y exige un trabajo más sistemático, fundamentado en los principios de la investigación”* (pág.197).

La figura de un asesor psicopedagógico independiente enriquecerá el proceso, pero necesitará que todos se involucren para poder satisfacer en conjunto las demandas del centro, reestructurando la praxis, y dándole más importancia al rol del docente como investigador.

El asesor tiene la función de coordinar los esfuerzos de actores del proceso de la escuela y orientar en la identificación de la problemática definida por los propios actores del proceso y sus posibles vías de análisis (Rodríguez, 1995) (F. Imbernó, 2007, pág.104).

El Colegio “Santa Rosa” es una institución de grandes infraestructuras, pero en la que todos los profesionales están en constante comunicación. Es por ello por lo que la investigación se benefició de las fuentes de información que otorgaban las diversas miradas al proceso. La I-A en este trabajo integrará los diversos aspectos que conforman el contexto escolar, para dar solución a una problemática que afecta tanto a la institución como a los profesores y alumnos.

Preguntas de investigación

Las preguntas de investigación intentan conectar la práctica con los modelos teóricos que sientan las bases del estudio. Así se generan las siguientes afirmaciones emergentes de la práctica que se intenta contrastar a través de la evidencia empírica:

Con carácter general:

El proceso de formación y asesoría realizado ha servido para modificar el abordaje de la psicomotricidad del Centro “Santa Rosa”.

Esta pregunta general puede desglosarse en las siguientes preguntas específicas:

- La formación sobre psicomotricidad ha dotado al profesorado de sala de herramientas para realizar ejecuciones en la sala de psicomotricidad según el modelo de ejecución de Bernard Aucouturier.
- La formación ha ofrecido, a las profesoras de aulas regulares, herramientas para implicarse de manera activa en la observación y orientación en el diagnóstico y planificación de la sala de psicomotricidad.
- La formación ha otorgado a las docentes de aulas regulares, herramientas para desarrollar planificaciones y actividades de psicomotricidad creativas, significativas y experimentales.
- Se ha logrado trabajar de forma interdisciplinar en la prevención y derivación de casos de riesgo psicomotor.
- El psicopedagogo, como asesor educativo, ha sido capaz de mejorar la interacción e implicación del centro en los procesos, para que los cambios perduren en beneficio a la institución y a la población.
- Se han institucionalizado los protocolos de prevención y derivación en los procesos del centro.

Estas preguntas generales se desglosarán en las otras más específicas a través de indicadores concretos que permitirán comprobar si ha habido cambio en la práctica

psicomotora después del periodo de formación, si ha sido interiorizada, si se ajusta al modelo teórico y si se mantiene en el tiempo.

Respecto a los docentes de la sala de psicomotricidad:

- Los profesores han realizado cambios en la utilización de los materiales, los espacios y los tiempos promoviendo aprendizajes experimentales y significativos después de la formación.
- La actitud corporal de los profesores en la sala ha cambiado después de la formación.
- Los profesores son capaces de escuchar y adaptarse a las demandas de los niños.
- Los profesores han cambiado su lenguaje y forma de comunicarse con los niños.
- Los profesores se muestran disponibles a nivel de los mediadores y diálogo corporal.
- Los profesores han modificado su diálogo a través de las estrategias generales.
- Los docentes han desarrollado formatos de sistematización de información, sobre el desempeño y ejecución del programa de psicomotricidad.
- Los docentes utilizan los formatos en sus respectivos momentos.
- La utilización de formatos los ayuda en la organización del programa.
- Los docentes de la sala de psicomotricidad logran identificar los casos de posible alto riesgo motor y seguir un canal de derivación.

Respecto a los docentes de aula regular:

- Las profesoras realizan planificaciones internacionalizadas, que permitan discernir los procesos cognitivos, experimentales, sensoriales y motrices en los niños.
- Las docentes lograrán tener mayor empatía con los niños, debido a las prácticas en el periodo de formación.
- Las docentes de aula regular realizan planificaciones que conllevan a un aprendizaje significativo en los niños.

- Las docentes de aulas regular a través de la formación logran realizar actividades de psicomotricidad fina creativas.
- Los docentes de aula regular logran formar parte activa en la prevención en los casos de posible alto riesgo motor.

Respecto al centro:

- El centro dio apoyo al proceso de formación del profesorado.
- Se ha logrado la implementación del programa de psicomotricidad de forma permanente.
- El centro se comprometerá en el proceso de implementación evaluación y seguimiento del programa de psicomotricidad.
- El centro logrará otorgar las herramientas necesarias para un trabajo interdisciplinar, respetando las orientaciones del psicopedagogo como asesor educativo.
- El centro logra establecer un trabajo interdisciplinario para lograr la prevención de los niños y niñas que presenten alto riesgo motor.

Contexto y participantes del Centro “Santa Rosa”

El Colegio “Santa Rosa” es una unidad educativa ubicada en Venezuela, en la ciudad de Valencia, estado Carabobo, que tiene un alto funcionamiento en una zona urbana no muy favorable. Está rodeada por casas familiares y de gente trabajadora que poseen infraestructuras deterioradas. Inicialmente, fue una zona donde llegaron muchos inmigrantes europeos (principalmente, españoles, italianos, rusos y ucranianos) que fundaron fabricas troqueladoras, talleres mecánicos, comestibles, entre otros. Actualmente, estas empresas se encuentran abandonadas.

En el sector también existe una población con mediano índice delictivo de consideración en la zona. Además, cabe destacar que en este urbanismo fallan los servicios públicos como las tuberías de aguas blancas y negras, y la falta de reparación

en las calles, por lo que el colegio ha realizado intervenciones en las mismas y se abastece de agua diariamente a través de camiones cisternas que llenan sus tanques.

A pesar de estas consideraciones que contextualiza el espacio, el colegio hace grandes esfuerzos para funcionar en esta población, manteniendo altos ingresos por la cantidad de matrícula de alumnos, para un target de clase media, en su mayoría familias de padres trabajadores, profesionales y comerciantes.

El Centro “Santa Rosa”

Orígenes

La unidad educativa Colegio “Santa Rosa” fue fundada el 1ro de septiembre del año 1971, por iniciativa del Licenciado Á.N.H., actual director general. Durante los primeros 10 años funcionó como centro de educación preescolar (actual educación inicial) y centro de educación básica (de primero a sexto grado); en 1981 se incorporó toda la educación básica (de 1ro a 9no grado) y el ciclo diversificado en ciencias; para finalmente incorporarse en 1997 la mención de Organización y Sistemas a nivel Técnico Medio. Desde entonces, han egresado 21 promociones de bachilleres con excelentes resultados en las pasantías, y elogios para la institución por parte de las empresas de la región por la preparación del alumnado.

Visión

La U.E. Colegio “Santa Rosa” es una institución educativa líder en Venezuela, en la formación integral de niños, jóvenes y adultos que serán integrados a la sociedad como personas altamente competentes y futuros profesionales del país”. *PEIC de la institución 2014.*

Misión

La U.E. Colegio "Santa Rosa" es una Institución destinada a la educación de niños y jóvenes. Cree firmemente en la dignidad y en los derechos del hombre. Su fundamento filosófico es esencialmente cristiano y democrático, tiene fe firme en la

Educación y formación del ser humano para lograr así el autodesarrollo y autorrealización, en un ambiente que facilite al estudiante una educación integral, física, intelectual, emocional, ética, religiosa y social, la plena actualización de sus potencialidades personales y el desarrollo de la condición de líder”. *PEIC de la institución*. 2014

Estructura

El Colegio “Santa Rosa” es una institución familiar en donde su dueño y su esposa eran inicialmente los directores, posteriormente su hijo también se encarga de la institución de Educación inicial. Cuenta con una plantilla competitiva en educación inicial con profesionales que son docentes de inicial, psicopedagogas y profesionales de otras áreas con componente docente; en educación primaria también cuenta con personal cualificado con muchos años en la institución.

Con respecto al contexto educativo y político que atraviesan las escuelas en Venezuela, a pesar de que los colegios privados en Venezuela son autónomos, estos pasan por una serie de transformaciones en cuanto a su hacer curricular pedagógico, careciendo de estabilidad para cumplir con todos los requerimientos establecidos por las políticas educativas, las cuales en ocasiones son improvisadas para cumplir con planes del gobierno. En el año 2007 se realizó una reforma que se sometió a referéndum a nivel nacional bajo una consulta popular.

Como resultado, en meses posteriores, el presidente Hugo Chávez implementó el cambio del sistema curricular a través de una ley habilitante. Sin embargo, en este momento, los docentes y la institución están en la disyuntiva sobre cuál utilizar. La psicomotricidad es una de las áreas que se eliminan en el nuevo diseño curricular. En la reforma, el docente de inicial debe manejar todas las áreas de aprendizaje y especialidades: informática, lengua extranjera, educación especial y la educación física. Respecto a los niveles educativos que imparte, cuenta con los niveles de

Educación Inicial, Educación Básica y Bachillerato, en tres estructuras equidistantes, pero individuales interpuestas en la misma zona.

Etapa de primaria

La etapa de primaria se imparte en una edificación de tres plantas, con 4 aulas por grado (de primero a sexto grado de primaria y el tercer nivel de educación inicial). En el edificio se encuentra la dirección, una subdirección, la cancha de básquet y futbolito, así como un área de psicomotricidad.

Imagen n° 1. Fachada del edificio de Primaria.



Fuente: <http://www.uecolegiosantarosa.com.ve/>

En el último piso hay un auditorio de gran tamaño y una tarima en donde se realizan los actos y presentaciones escolares, el área de estudio, una sala de espera, una sala de proyección, el laboratorio tecnológico, la biblioteca, el parque recreacional, y un comedor. Esta sede funciona en el turno mañana y tarde, y posee una matrícula de estudiantes aproximada de 830 en ambos turnos de 7:00 a 12:00 pm y de 12:30 a 5:30 pm.

Etapa de bachillerato

Imagen n° 2. Vista del edificio de Bachillerato.



Fuente: <http://www.uecolegiosantarosa.com.ve/>

El bachillerato se imparte en una gran planta física con una matrícula de 645 estudiantes. Cuenta con una cancha techada, un comedor café, un área de librería, administración, despacho de dueño de la institución y director de esta etapa, sala de conferencias, 4 aulas y secciones por año, área de estudio, salón de uso audio visual, consultorio médico y odontológico, biblioteca de área de estudio y lobby de espera.

Etapa de Educación Inicial

Imagen n° 3. Fachada del edificio de Inicial.



Fuente: <http://www.uecolegiosantarosa.com.ve/>.

El trabajo que se presenta se llevó a cabo en la unidad de Educación Inicial siendo los espacios destinados a esta unidad los siguientes:

- La unidad educativa tiene cinco (5) aulas por planta las cuales en la planta baja están constituidas de la siguiente manera:
 - Las salas cuna o maternal son dos (2), que poseen una superficie acolchada, así como diversos utensilios de psicomotricidad, rollos, roscas, cojines de diversos colores; cada aula tiene un retroproyector y una pantalla, así como cambiadores, y cunas. Posee material de lectura, y una mesa con sillas adaptadas.
 - Los salones de los diversos niveles I y II están dotados, de una biblioteca, mesas 4 y sillas adaptadas.
 - Sala de psicomotricidad en la planta baja, es un aula con una pared revestida de espejo, piso acolchado e instrumentos de psicomotricidad.
- Comedor.
- Dos baños por planta.
- Sala de recreación alfombrada con grama artificial al aire libre.
- Recepción.
- Espacios de espera.
- Espacio de dirección y Oficina de conferencia.

En cuanto a los recursos humanos cuenta con:

- Tres docentes por aula: Un titular y dos auxiliares.
- Dos profesores encargados de la sala de psicomotricidad.
- Dos profesores de educación física y deporte.
- Una coordinadora académica.
- Una coordinadora administrativa.
- Una psicopedagoga.
- Una psicóloga.

Servicios generales del centro.

- Servicio médico y de enfermería.
- Transporte escolar.
- Cámara web (Los padres pueden observar a sus hijos y sus actividades desde la comodidad de su móvil).
- Biblioteca.
- Servicio odontológico.
- Unidad integral de protección del escolar.

Actividades extracurriculares:

- Danza.
- Club de ajedrez.
- Música.

Actividades deportivas:

- Fútbol.
- Básquet.
- Voleibol.
- Atletismo.
- Kikimbol.

Actividades académicas

- Club de lectura.
- Olimpíadas de matemática.
- SRMUN

Participantes: Grupo-clase y profesores

La matrícula de niños en educación inicial es de aproximadamente 977 en ambos turnos. El turno de la mañana tiene a 681 estudiantes y el de la tarde 296 alumnos aproximadamente, teniendo una población por aula de entre 39 y 46 alumnos. Respecto al profesorado vinculado a las actividades psicomotrices del centro, se debe diferenciar entre el profesorado de la sala de psicomotricidad y el profesorado de aula regular.

Los profesores de la sala de psicomotricidad son profesores egresados de la Licenciatura de Educación mención Física, Deporte y Recreación de la Universidad de Carabobo. Imparten su docencia en la sala de psicomotricidad y poseen conocimientos de psicomotricidad, son especialistas en el área. Este título universitario abarca un nivel de licenciatura, su formación en general toca temas como la biomecánica, desarrollo psicomotor del niño, los deportes adaptados, anatomía, nutrición, y el desarrollo de cada disciplina deportiva por semestre.

El profesorado del aula regular imparte su docencia en las aulas, comparte su trabajo con dos auxiliares, para una población aproximada de cuarenta (40) niños por nivel. Respecto a su formación son profesoras de educación inicial, o psicopedagogas egresadas de diversas instituciones. Realizan trabajo administrativo y organizativo y tienen conocimientos básicos sobre psicomotricidad. Pero su labor no se centra en esta actividad.

El investigador participante

En el mes de junio del año 2014, la investigadora fue contratada por el personal del Colegio “Santa Rosa” para impartir un programa de formación en masaje infantil. Desde ese momento se convirtió en asesora de la institución. A raíz de este primer encuentro se realiza una labor de revisión de las actividades psicomotrices del centro.

En esta revisión pudo observar que se realizan actividades, basándose en la edad cronológica de los alumnos, en sesiones de 45 minutos. Sin embargo, el tiempo dedicado a las actividades es excesivo y poco provechoso. El primer periodo de observación permitió al investigador detectar las fortalezas y debilidades que aparecen en la tabla n° 2, a partir de estas se inicia a esbozar las acciones que se detallarán en las siguientes páginas:

Tabla n° 2. Fortalezas y debilidades de las actividades psicomotrices del Centro “Santa Rosa”.

FORTALEZAS			DEBILIDADES		
Institución	Sala	En el aula regular	Institución	Sala	En el aula regular
Los dueños y directores de la institución estaban dispuestos a realizar un plan para reformar la psicomotricidad y difundirlo en la web.	El profesorado egresado en educación física tenía conocimientos sobre psicomotricidad.	La mayoría de las docentes poseían un nivel académico apto, motivadas para el cambio.	Algunas reformas en el espacio físico de la sala psicomotricidad eran de difícil realización.	Los contenidos de formación en el taller de psicomotricidad eran extensos y desconocidos para la mayoría de los docentes (<i>Teorías de Bernard Aucouturier</i>).	Dificultades para identificar la intencionalidad en las planificaciones de psicomotricidad.
Contaban con los recursos humanos y económicos para realizar tales reformas.	La sala estaba recién construida, con material didáctico llamativo.	Las docentes realizaban todo el trabajo administrativo, supervisado y organizado.	En el momento que se inicia la formación, los docentes recibían otra formación.	Dificultad para cumplir con requerimientos administrativos y pedagógicos. Como una planificación adecuada, sistematización de las observaciones en el desempeño del aula de psicomotricidad.	Se dificultaba cumplir con todas las planificaciones extras, dar cumplimiento al trabajo previamente establecido realizando modificaciones improvisadas en el

					área de psicomotricidad.
El personal en general estaba dispuesto a participar. No había resistencia al cambio.	El profesorado estaba dispuesto a formarse y a colaborar en todas las actividades.	Tenían formación en cuanto al desarrollo cognitivo del niño, para lograr evidenciar los aspectos a trabajar.	Fue difícil, involucrar al coordinador de educación física en la formación del programa.	Existían fallos en la comunicación entre el profesorado de la sala de psicomotricidad y las docentes de aula regular.	Existía una rotación por parte de uno de los profesores de la sala de psicomotricidad lo cual no permitía una continuidad en el trabajo sin supervisión.
Los directores, subdirectores y coordinadores estaban comprometidos con el proceso.	El profesorado logró plasmar e identificar las debilidades de su espacio.	El personal era creativo y dispuesto, para el diseño de las actividades, contando con buen espacio		Al inicio el programa carecía de supervisión, puesto que no dependían de la coordinación de educación inicial	Cambios en la sustentación del currículo de educación infantil.

Fuente: Elaboración propia (2017).

Fases

A continuación, se describe detalladamente el modo en que se ha llevado a cabo la experiencia. Se explicará, en cada una de las fases: cómo evolucionó la comprensión del problema según los diversos participantes de la investigación implicados; qué medidas se tomaron y cómo se hizo frente a los problemas que fueron surgiendo; los efectos que generaron las acciones tomadas, así como las técnicas utilizadas para informar sobre la evaluación.

PRIMERA FASE: ABORDAJE ESPECÍFICO DE LA SALA DE PSICOMOTRICIDAD (FORMACIÓN SOBRE CIRCUITOS PSICOMOTORES)

Justificación

El psicomotricista es el profesional que se ocupa, mediante los recursos específicos derivados de su formación, de abordar a la persona, cualquiera que sea su edad, desde la mediación corporal y el movimiento (Berruezo, 2000).

Se plantea un proceso de formación al profesorado necesario para lograr un adecuado abordaje de la psicomotricidad en el Centro “Santa Rosa”, desde la perspectiva de que la formación capacita, organiza, estructura los conocimientos y permite efectuar cambios desde el punto de vista profesional, personal y por ende laboral.

Los participantes en esta formación son a la vez el todo y la parte fundamental para lograr los fines de esta investigación en la acción. Ofrecer formación al profesorado supondrá que estos podrán abordar adecuadamente la atención en psicomotricidad a los niños de educación inicial pero además amerita la actualización, la innovación y el logro de actitudes que posibiliten la realización una labor pedagógica adecuada. Según Berruezo y Adelantado (2000), un psicomotricista debe intervenir con

una adecuada cualificación y actitud, pero también con una metodología apropiada, a la que accede con una formación teórica, práctica y vivencial personal.

El periodo de formación que se plantea en esta fase de investigación se ejecuta en tres fases: (1) el conocimiento teórico de la teoría de Bernard Aucouturier; (2) la planificación del abordaje del niño en la sala de psicomotricidad;(3) y por último la realización de prácticas, llevadas a cabo de forma vivencial. La realización de jornadas dentro de sala permitirá que en el proceso se experimente, haciendo el proceso mucho más práctico y vivencial.

El conocimiento de la teoría no solo posibilitará acrecentar el ámbito académico, el saber facilitará: el logro de resolución de problemas ante situaciones específicas; la apropiada utilización de los materiales; la realización de un buen diagnóstico que facilite conocer las necesidades de los niños; la identificación de las características psicomotoras específicas de cada grupo de edad en una población; así como mantener una adecuada planificación del espacio. Todos estos son algunos de los factores que la formación teórica brindará al profesorado.

La formación para una adecuada praxis pedagógica psicomotora también es crucial. Esta garantiza no solo la correcta ejecución de un programa sino el beneficio de la integración de los factores que más favorecen a los niños en esta etapa: la unificación entre el cuerpo y la mente; y la estimulación de sus máximas potencialidades cognitivas, en una etapa de máxima importancia neurológica, corporal y psicológica. Esta etapa es la base del desarrollo de los futuros hombres y mujeres.

Problemas detectados

- Utilización inadecuada del espacio de la Sala de Psicomotricidad.
- Insuficiente formación del profesorado de educación inicial en psicomotricidad.

Contexto en el que se desarrolla el problema

El Colegio “Santa Rosa” estrena durante el curso académico 2013-2014 una planta física de Educación Inicial donde se atiende la matrícula de niños desde maternal -llamada también sala cuna- hasta el nivel II de Educación Inicial. En la planta se encuentra la *sala de psicomotricidad*, acondicionada de forma adecuada, excepto por la localización de un espejo de la pared frontal, diseñado para la medida de los niños, pero que no permite una visión amplia del quehacer de los docentes.

A cargo de la sala están dos docentes de educación física, y las docentes de educación inicial en cada sesión de trabajo; dichas docentes de educación inicial solo realizan labores de observación, estando poco involucradas en el proceso y sin supervisión docente.

Análisis inicial del problema

Los responsables del Centro “Santa Rosa” han realizado una inversión en la remodelación del espacio y en la compra de nuevos materiales para el circuito psicomotor. Sin embargo, el uso que se realiza de ambos es insuficiente y no adecuado. No se aprecian los resultados positivos del trabajo realizado por los desenlaces siguientes:

- Los niños no se benefician de la utilización del espacio de forma óptima.
- Los docentes no están satisfechos con la utilización de la sala y manifiestan tener dificultades para realizar planificaciones que estimulen los procesos cognitivos y motrices en los niños con una temporalización adecuada.

Recogida de información sobre el problema

Para poder acotar el problema se realizan diversos encuentros y visitas al centro, utilizando diversas fuentes y diversas técnicas para la recogida de información. Estos se resumen en la Tabla nº 3 y se describen a continuación:

Tabla n° 3. Técnicas utilizadas para la recogida de la información.

Información	Técnicas
¿De qué o quién?	¿Cómo?
Gerentes Coordinadores Profesorado	Entrevistas. Análisis del organigrama.
Investigador	Conversaciones exploratorias. Reflexiones del investigador. Análisis de documentos: Proyecto de centro y planificaciones. Observación directa de los ambientes, actividades y acciones del centro.

Fuente: Elaboración propia (2017).

Entrevistas

El primer encuentro, consistió en una visita guiada a la institución, una entrevista con los gerentes y la observación detallada de los espacios. Durante esta visita los gerentes manifestaron a la investigadora su preocupación por haber realizado una gran inversión en inmuebles y diseño, y comprobar que la sala se utilizaba como *baby gym* y no como un circuito psicomotor.

También declararon no tener información suficiente sobre cómo utilizarla de manera adecuada. En un segundo encuentro, se realizó una entrevista a dos docentes de la sala de psicomotricidad. Durante esta entrevista se abordaron los siguientes contenidos respecto a su trabajo en el Centro.

Tabla n° 4. Segundo encuentro con psicomotricistas

Contenido	Evidencia
Descripción su puesto de trabajo	<p>Los docentes explicaron que realizaban la supervisión de la sala de psicomotricidad para los niños de educación inicial.</p> <p>Además, realizaban entrenamiento en <i>básquet</i> y <i>kikimbol</i> (dependiente de la coordinación de deporte, sede que se encontraba en educación primaria).</p>
Tareas realizadas	<p>Durante su jornada laboral los docentes realizaban planificaciones con objetivos recreativos tales como: juego libre con los instrumentos de la sala, canciones con fines motrices, y utilización de los instrumentos de la sala como un parque recreativo.</p> <p>Atienden en la sala a los niños, en pequeños grupos, acompañados de la docente titular o auxiliar de educación inicial, mientras otros grupos se quedan en el aula realizando otras actividades. Dada la alta matrícula de alumnos manifiestan dificultades para mantener el control e identificar las diversas formas de trabajo con los nuevos materiales.</p>
Formación	<p>Se trata de profesionales egresados de la Universidad de Carabobo en la mención de Educación Física.</p>
Nivel de satisfacción con la labor realizada	<p>Se sienten confundidos e incómodos con la utilización del nuevo espacio. Son conscientes de que se utiliza la sala como espacio recreativo no siendo esta su finalidad. Manifiestan que la eliminación del área de psicomotricidad del currículo tuvo implicaciones negativas en su labor docente (los directivos de la institución, ante la ausencia del trabajo del área, comenzaron a utilizarlo como <i>baby gym</i> para rentabilizar su inversión).</p>

Fuente: Elaboración propia (2017).

Análisis de documentos

Se revisaron los siguientes documentos: el Proyecto Integral Comunitario de la Institución, las planificaciones de la sala de psicomotricidad, y las fichas de inscripción para conocer a la población.

El análisis del *Proyecto Educativo del Centro* nos permitió comprobar que dos de sus objetivos fundamentales: ofrecer una formación integral del ser humano para los estudiantes, y brindar una actualización permanente al profesorado, eran coincidentes con los objetivos de esta investigación. Respecto a la finalidad de educación psicomotora y el uso de sus espacios no se encontró ninguna referencia, solamente se menciona como una meta de infraestructura, pero en el proyecto del centro no se evidencia información de objetivos e intencionalidad de este espacio.

El *análisis de las planificaciones* permitió comprobar que las planificaciones se estructuraban describiendo de manera breve e incompleta el inicio, el desarrollo y cierre de la sesión, no cumpliendo con la estructuración propia del uso de una sala de psicomotricidad, en la que deben contemplarse los siguientes espacios y momentos: el ritual de entrada, el espacio de experimentación sensoriomotriz, el espacio de juego presimbólico, el espacio de juego simbólico, el espacio de representación, el espacio de relajación, y la recogida de materiales.

Las planificaciones desarrollaban exclusivamente aspectos lúdicos basándose en canciones, juegos, y ejercicios, sin intencionalidad ni finalidad definida y sin tener en consideración la edad cronológica y las destrezas psicomotrices de los usuarios de la sala. Las planificaciones carecían de un diagnóstico individualizado previo, ajustado a los diferentes niveles o salas. Y además las actividades realizadas alteraban a los niños y dificultaban a las docentes de aula retomarlos a la rutina diaria. En lo referente a las fichas de inscripción la información que se obtenía de ellas sólo estaba disponible para el departamento de psicología. En la mayoría de los casos estas fichas solo contenían

información sobre aspectos básicos; y en los casos en los que la información era más completa carecía de datos específicos sobre antecedentes pre y postnatales, importantes para tomar en cuenta el alto riesgo y la prevención de posibles patologías.

El análisis de las evidencias recogidas en esta primera fase nos permitió afirmar que los docentes carecían de la formación necesaria para llevar la sala de psicomotricidad de una forma provechosa para los niños.

La institución está comprometida con la calidad educativa. La inversión en infraestructuras realizada no ha sido suficiente, es por ello por lo que la investigadora considera lo más provechoso, para la institución y sus docentes, ofrecer al Centro “Santa Rosa” formación teórico-práctica en psicomotricidad, siguiendo la metodología del Psicomotricista Bernard Aucouturier.

Plan de acción

El plan de acción inicial supuso: (1) la realización de sesiones de información a los gerentes y personal de la institución (2) la realización de un programa de formación para el profesorado sobre el establecimiento de circuitos psicomotrices en la Etapa de Educación Inicial, (3) y el asesoramiento y acompañamiento en la ejecución y registro de las nuevas planificaciones en sala. A continuación, se describen las diferentes etapas del plan de actuación y cada una de las actividades realizadas en ellas.

Información sobre el proyecto de formación a los gestores de la institución “Santa Rosa”

La propuesta de formación va dirigida a los docentes de la sala psicomotricidad, pero incluye también sesiones de información y sensibilización para los gerentes, coordinadores educativos y otros profesionales de la institución. Antes de iniciar la formación del profesorado se realizaron las siguientes actividades:

1. Visitas guiadas a la institución (10 horas). Estas visitas permitieron al investigador conocer con detalle el personal y plantas físicas de las diferentes

sedes del Centro “Santa Rosa”, prestando especial atención a la sede de educación inicial y al personal de la sala de psicomotricidad. Este primer contacto nos permitió conversar con ellos, conocer sus inquietudes, así como conocer también a las docentes de aula regular conociendo su visión y sus necesidades.

2. Elaboración de un primer informe sobre el diagnóstico de las necesidades del centro (4 horas). En este diagnóstico se describió detalladamente el objetivo general del plan, los objetivos específicos y una primera propuesta de planificación. Además, se incorporó a este informe una justificación teórica de la misma, poniendo de manifiesto la discrepancia entre lo deseable y lo observado en el centro.
3. Dos sesiones informativas para presentar, al personal de la institución, el proyecto de formación. (4 horas). El objetivo de estas sesiones informativas era lograr un mayor compromiso de todos los implicados en el proyecto. Se realizan dos encuentros dirigidos al personal administrativo, la psicóloga del centro, la coordinadora de Educación Inicial y la adjunta a la coordinadora de Educación Inicial. En estas sesiones se informa al personal administrativo sobre el diagnóstico situacional en el área de psicomotricidad y las medidas a abordar.
4. Por último, se realizó una presentación a todo el personal de la institución (45 min).

Formación

Una vez finalizada la fase informativa se inició la etapa formativa sobre el establecimiento de los circuitos psicomotrices. En primer lugar, se describe (a) los principios metodológicos y el modelo didáctico en que se sustenta la propuesta, (b) los recursos didácticos, (c) para a continuación describir con detalle la planificación realizada.

- a) Principios metodológicos

Según Díaz, F. (2002), la formación podría definirse como “*el proceso de desarrollo que sigue el sujeto humano hasta alcanzar un estado de plenitud personal*”

(p.66). Por este motivo en el diseño de la formación se consideran los principios metodológicos de la enseñanza individualizada, en la medida en la que se trata de ajustar el programa de formación a las características de cada uno de los alumnos, a sus necesidades e intereses, flexibilizando y reorganizando los elementos de la programación cuando fue necesario.

La acción docente requiere de una nueva sintonía entre el pensamiento y la acción, la teoría y la práctica, el conocer y el sentir el diálogo cultural mediante el que sentar las bases del programa abierto a la mejora de cada ser humano en las aulas y escenarios de la diversidad cultural (Medina Rivilla Antonio, 2014, p.31).

En esta descripción de la labor docente se observa que tanto el facilitador, como los estudiantes, se conjugan en una unidad para reaccionar, y establecen factores congruentes con la diversidad humana, respetando cada uno de los indicadores propios, tornándose los docentes en creadores de su propio conocimiento.

Estas bases metodológicas permiten crear una plataforma en donde la reflexión, el pensamiento, la crítica, la evaluación, y la autoevaluación, entre otros, son hilos conductores o interconectores de la teoría, de la práctica, del conocer, el sentir, bajo un esquema abierto, pero con la intencionalidad de lograr unos objetivos bien definidos.

Quaas, C. (2003) propone un aprendizaje por asimilación, a través de procesos de inclusión, que busquen lograr aprendizajes significativos y estableciendo una relación intensa de comunicación profesor-alumno. El profesor, como facilitador, brindará a los estudiantes nuevos contenidos a través de un trabajo motivador creativo y orientador, elaborando resúmenes o mapas conceptuales y realizando una síntesis al culminar. El profesor intentará observar los conocimientos previos de sus estudiantes y seleccionar adecuadamente su material didáctico, para que exista una continuidad en la construcción del nuevo conocimiento y que este sea significativo.

Se coincide con Fernández (2010) en la necesidad de utilizar modelos didácticos alternativos o integradores. En estos modelos, la metodología didáctica puede convertirse en un mecanismo de “investigación escolar”, no espontáneo, desarrollado por parte del alumno/a (en este caso el profesor), con la ayuda del profesor/a (facilitador), para favorecer la “construcción” del conocimiento; así, a partir del planteamiento de “problemas” (de conocimiento escolar) se diseñarán una sucesión de acciones dirigida al tratamiento de los mismos. Para lograr esta construcción del conocimiento se propone un modelo didáctico que combine diferentes tipos de aprendizaje:

- Aprendizajes–situados (Stern y Huber, 1997): considerando a los estudiantes como verdaderos actores y protagonistas de su aprendizaje. Esto implica tener en cuenta en la propuesta sus intereses, inquietudes y necesidades, en un ambiente de autonomía y libertad que les permita desarrollarse y crear acorde a su realidad problemática o situacional.
- Aprendizajes para el dominio (Carrol, 1963): intentando que el estudiante logre un aprovechamiento profundo. El repertorio cognitivo del alumno es lo realmente importante para alcanzar este tipo de aprendizaje, sin dejar de tomar en cuenta su riqueza verbal, su estilo de aprendizaje y el contexto afectivo que lo rodea. La autoestima del hacer se fortalece al superar las tareas y lograr las expectativas de autoaprendizaje, enriqueciendo de esta forma la confianza en sí mismo para la realización de futuras tareas, mejorando el dominio sobre el trabajo. Los formadores han de adaptar su enseñanza, tomando las características individuales de los estudiantes y favoreciendo el dominio de las temáticas a través de la experimentación del éxito en las asignaciones.
- Aprendizajes Contextuales (Ribes y López 1985): centrados en la institución y en el reconocimiento de ella y su pluralidad, identificando la visión de los actores y dándoles una voz para el cambio educativo, siendo conscientes de su compromiso transformador. Es un modelo que contempla todo el contexto

pedagógico. Las relaciones entre los agentes y factores del medio educativo, durante un periodo de instrucción, con un tiempo y un lugar determinado. En este caso la escuela organizada intencionalmente para promover y generar condiciones que permitan el aprendizaje del estudiante. (Reyes Seañez, 2007)

- Aprendizajes Colaborativos (Dodero, Fernández y Sanz, 2003): bajo un modelo en el que tanto el facilitador, como los estudiantes están comprometidos con la acción transformadora. La colaboración se basa en un proceso integrador de enseñanza – aprendizaje, desarrollado como un espacio de compromiso y reflexión entre participantes, trabajando en equipo (Hernández Martín, 2011).
- Aprendizajes basados en experimentación y en la práctica (Cole Gerald, 1997): Este tipo de aprendizajes permiten al profesorado realizar un enlace entre la teoría y la práctica.

El aprendizaje a través de la experiencia, está configurado, como un proceso de acción que acompaña y sigue otro de reflexión, y que se continúa con un cierto periodo de extracción de generalizaciones y de preparación para experimentar la siguiente experiencia (Zabalza Beraza, 2011, pág. 28). Es por ello que para el periodo de formación que se experimenta en la presente fase es de gran relevancia para la investigadora, que los docentes experimenten distintas sensaciones, y sean acompañados al proceso a análisis posterior a la práctica pedagógica, logrando evaluar su propio desempeño y experiencia. Y de esta forma entender de mejor manera, las experiencias vividas por sus estudiantes.

Este enfoque no busca solo la interacción entre la teoría y la práctica si no que busca un proceso de internalización y de *“práctica de empatía infantil”*. Este término es definido así por la investigadora, debido a que las sesiones prácticas, estarán destinadas a realizar las mismas actividades que harían los niños, y busca que los profesores experimenten la sorpresa, la diversión, la experimentación de sensaciones a través de los sentidos desde una perspectiva de observadores y ejecutores. En todos los

ejercicios prácticos los profesores se dividirán en grupos de ejecutores y espectadores, disfrutando todos en su turno de los diversos modos de estas experiencias motrices, despertando en ellos una toma de conciencia de las posibles situaciones que se puedan presentar en el momento de la ejecución de la práctica, identificando las estrategias para enfrentarlas.

b) En este contexto de aprendizaje, se concibe, como Gómez, (2012) que:

Los recursos didácticos son todos aquellos instrumentos, que por una parte ayudan a los formadores en su tarea de enseñar y, por otra, facilitan a los alumnos al logro de objetivos de aprendizaje (pág. 27).

Son instrumentos que nos permiten como formadores brindar la información de una forma óptima, de acuerdo con la población a la cual se va a dirigir, y que permitirá a los participantes aprender de la mejor manera adaptando estos al contexto y a la temática a trabajar. En la misma línea, Calvo (2005) los describe como “*un medio instrumental que ayuda o facilita la enseñanza y posibilita la consecución de los objetivos de aprendizaje que se pretenden*” (pág.97).

Los recursos didácticos que se plantean en la propuesta tienen una secuencia en la construcción de las nuevas estrategias pedagógicas y los nuevos conocimientos sobre psicomotricidad. Los recursos didácticos están estrechamente relacionados con la estrategia metodológica ofreciendo la posibilidad de evaluar, autoevaluar, criticar, conversar, trabajar en equipo y compartir ideas. El objetivo de esta investigación, desde la acción, es que el docente llegue a un proceso de reflexión y crítica de su praxis pedagógica, en el que ellos mismos den lugar a los cambios que necesitan realizar para alcanzar las transformaciones necesarias en su práctica docente.

Para entender de una forma esquemática los tipos de recursos didácticos utilizados en esta tesis y su finalidad se recurre a la clasificación planteada por Moreno

Herrero (2004) sobre los recursos didácticos según su uso y tipo, complementándose esta información con ejemplos de los recursos utilizados en esta fase.

Tabla n° 5. Clasificación sobre uso y tipo de los recursos didácticos.

	Técnico	Práctico	Estratégico
Sobre el uso	Reproductor.	Interpretativo.	Crítico.
Sobre la práctica	Papel reproductor y ejecutor de las orientaciones que están diseñadas. Ejemplos Power point y videos.	Diseño abierto que tiene en cuenta la realidad. Ejemplo: mapas conceptuales, mentales, planificaciones.	Utilización de los medios como elementos de análisis y reflexión sobre la práctica. Muestra de ellos: Estudio de caso, dossier.
Sobre los fines	Logro de objetivos de conductas.	Importancia de los procesos.	Cruces para modificar códigos y eliminar diferencias sociales y culturales.
Sobre la realidad	Escasa observación de la realidad.	Análisis de la realidad para dar significado a las situaciones.	Análisis crítico para transformar la realidad.

Fuente: Moreno Herrero (2004).

A continuación, se ofrece una clasificación y descripción de los diferentes tipos de recursos utilizados diferenciando entre sesiones teóricas y prácticas según el tipo de material propuesto:

Tabla n° 6. Clasificación y descripción de los materiales.

	Audiovisuales	Escritos	Orales
Recurso de información	Presentaciones de la teoría en Power Point.	Dossier o documentos.	Debates o Conversatorios.
	Videos de circuitos psicomotrices en niños y jóvenes. Video de circuitos psicomotrices en edades diferentes.	Mapas Mentales.	Lección Magistral.
		Mapas Conceptuales.	Exposiciones.
		Estudio de casos.	

Fuente: Elaboración propia (2017).

Sesiones teórica

Materiales audiovisuales:

- Presentaciones de la teoría en *Power Point*. Los recursos multimedia otorgados por los ordenadores en los programas Office, pueden dar con la oportunidad de que los estudiantes creen y recreen información. En las sesiones esta herramienta posibilitó al formador ofrecer una serie de información recopilada de forma sencilla y simple, pudiendo establecer una interacción del docente con los estudiantes en un tiempo real mientras se visualizaba la información.
- *Videos* de circuitos psicomotrices en niños y jóvenes. Los vídeos que se presentaron estaban preseleccionados, con un tiempo determinado, mostrando

evidencia de las sesiones de psicomotricidad de una escuela en Barcelona (España). Se coincide con Ferrés (1994) en que este recurso brindó a los alumnos una imagen audiovisual y experiencial de circuitos psicomotrices en edades diferentes, como son la infancia y la adolescencia, comprobándose cómo se pone en práctica el circuito psicomotriz en sus diversas fases: el ritual de entrada, espacio de experimentación sensorio motriz, espacio de juego pre simbólico, juego simbólico, representación y relajación. También pudo comprobarse cómo la psicomotricista observaba y evaluaba los diferentes procesos de sus estudiantes: las interacciones corporales y comportamentales con sus iguales, así como sus aislamientos.

Materiales escritos:

- *Dossier.* “Es un documento que presenta diferentes puntos de vista sobre un tema” (Torres, 1995, pág.). Se trata de un documento secundario que se construye con la recopilación de documentos primarios sobre un tema específico. En este caso se recopilaron un conjunto de artículos y capítulos de libros sobre psicomotricidad. El objetivo de utilizar este recurso didáctico es tener plasmada la teoría en un único documento que pueda ser utilizado como apoyo en trabajos grupales, y favorecer así el aprovechamiento del tiempo de los profesores, los cuales podían realizar lecturas del tema antes de las sesiones de trabajo, teniendo de esta forma conocimientos previos y una preparación anticipada del contenido a trabajar, aprovechando con eficacia el tiempo presencial de las sesiones.
- *Mapas Mentales:* “el mapa mental es una expresión del pensamiento irradiante y, por tanto, una función natural de la mente humana. Es una poderosa técnica gráfica que nos ofrece una llave maestra para acceder al potencial del cerebro” (Campos, 2005, pág. 59). Esta técnica aborda cuatro características importantes: a) el asunto, motivo de atención se cristaliza en una imagen

central, b) la imagen central que irradia los principales temas o asuntos de forma ramificada, c) las ramas que comprenden una imagen o una palabra clave impresa sobre línea asociada, d) y las ramas que conforman una estructura conectada. En las sesiones se utilizaron para el proceso de evaluación inicial sobre psicomotricidad.

- *Mapas Conceptuales*: “Son diagramas que indican las relaciones entre los conceptos y pueden verse como diagramas jerárquicos que reflejan la organización conceptual, además de la posibilidad de que en los procesos de investigación se puedan representar gráficamente los conceptos y sus asociaciones” (Arellano, 2009, pág. 113). Estos diagramas jerárquicos de definiciones ayudaron al profesorado a organizar los conceptos sobre psicomotricidad y desarrollo evolutivo a nivel psicomotriz de los niños de 0 – 6 años, y a la elaboración en equipo del material. Permitted tomar conciencia de la información recibida, y aprovechar eficientemente el tiempo. Al ejecutarlo entre varias personas se trabaja la metacognición de la información, logrando de esta forma construir su propio aprendizaje mediante un estilo cooperativo.
- *Estudios de casos*. Cuando el formador utiliza este recurso presenta una situación problemática vinculada con hechos concretos y relacionada con situaciones a solucionar con respecto a la temática, describiendo el contexto en donde se genera y las características importantes de todos los implicados (Cabero Julio, 2005). En el caso que nos ocupa los profesores en formación debían llegar a una solución ante situaciones y casos puntuales, describiendo el aula, la población a abordar, sus características, y el diseño de las planificaciones que solventarían las situaciones problemáticas de estos grupos de niños.

Recursos orales:

- Conversatorios: “*Los conversatorios aspiran a convertirse en talleres de herrero en donde cada uno pueda forjar las nuevas facetas o formas de sus herramientas conceptuales*” (Vásquez, 2000, pág. 152).
- Los conversatorios fueron utilizados en la etapa de formación. Los profesores, ante una actividad, interactuaban, compartían información y aclaraban dudas. Este intercambio puede suponer no sólo la modificación de esquemas previos de conocimiento sino también un enriquecimiento con la información recibida, logrando de esta forma empoderarse de nuevas herramientas pedagógicas, para de esta forma mejorar su praxis.
- Lección Magistral. *La lección magistral consiste en transmitir conocimiento de forma verbal, presentando de esta forma una determinada información* (Calvo Verdú, 2006). En este caso las lecciones abordaron conocimientos relacionados con psicomotricidad y la teoría de Bernard Aucouturier y fueron presentados por la investigadora.
- Exposiciones. La exposición es “*una manifestación de la comunicación didáctica, en la que se da un intervención predominante y continuada de un determinado emisor, con la consiguiente actual pasivo-receptora del otro u otros miembros participantes en la comunicación*” (Rosales, 2003, pág.139). Se ha demostrado que la exposición establece una estimulación en el alumno, y una atención y concentración controlada y selectiva, para poder recibir la información a través del proceso de decodificación de símbolos verbales que establece el orador. En este caso fue utilizado como recurso complementario a los mapas mentales y conceptuales en la etapa de formación del profesorado.

Sesiones prácticas:

- Diseño y ejecución de circuitos psicomotores y sensoriomotrices
Las experiencias prácticas jugaron un rol importante en la formación del profesorado, a pesar del tiempo limitado, el trabajo era grupal y la cantidad de

profesores asignados para el taller era un número adecuado para realizar la actividad. Después de una revisión bibliográfica, se afirma que en la realización de este tipo de prácticas las destrezas se ejecutan o simulan a través del rol de docente, pero pocas veces la práctica educativa se aborda desde el punto de vista del niño o simulando ser este, y viviendo las experiencias plenas que este experimentaría. Es así como este recurso se convirtió en un pilar fundamental en la formación. Para lograr esta simulación la facilitadora se esforzó en lograr que los docentes cambiaran su vestidura y se convirtiesen en niños otra vez. *En todos los ejercicios prácticos* que se presentan en esta fase de formación los profesores se dividieron en grupos de ejecutores y espectadores, disfrutando todos en su *turno* de los diversos modos de estas experiencias motrices. Despertando en ellos, una toma de conciencia de las posibles situaciones que puedan presentarse en su praxis pedagógica, motivándoles así a buscar las estrategias para afrontarlas y solventarlas satisfactoriamente, aportando las diversas soluciones a través de destrezas adquiridas en la etapa de la formación teórica.

Planificación

El programa, dirigido a 12 docentes de sala de psicomotricidad y educación inicial, tenía como objetivo general la formación del profesorado en el abordaje en la sala de psicomotricidad y como objetivos específicos los siguientes mencionados.

- Evaluar el conocimiento previo en psicomotricidad.
- Formar a los docentes en el abordaje de la sala de psicomotricidad.
- Diseñar circuitos psicomotrices de acuerdo con la población a atender.
- Acompañar el proceso de ejecución del trabajo en la sala de psicomotricidad.

Para seleccionar los contenidos del curso se tomó como referencia la formación en Psicomotricidad que realiza la Universidad de Barcelona. La secuenciación de los contenidos abarcó lo siguiente:

Contenido 1: Desarrollo evolutivo del niño de 0 – 6 años.

Contenido 2: Conductas Psicomotoras de 0 – 6 años.

Contenido 3: Teorías del Desarrollo Evolutivo según Piaget y Vygotsky.

Contenido 4: Fundamentos de Neuropsicología.

Contenido 5: Definiciones de psicomotricidad.

Contenido 6: Secuencias del desarrollo evolutivo del niño en psicomotricidad.

Contenido 7: La Psicomotricidad según Bernard Aucouturier:

7.1 Definición de psicomotricidad.

7.3 Teoría del Circuito Psicomotrices (sala de psicomotricidad).

7.3 Ejecución en la sala de psicomotricidad.

7.4 El rol del Psicomotricista.

7.5 Fases del circuito psicomotriz.

7.6 Diseño de planificaciones.

7.7 Fantasmas de acción.

Durante 15 días, en 6 sesiones de formación, se combinaron actividades de diferentes tipos: debates, análisis de documentos, dinámicas de grupos, sesiones prácticas, lecturas, conversaciones, exposiciones. Y, por último, se realizaron periodos de evaluación al culminar cada taller. Los participantes realizaron exposiciones sobre las propuestas de sus planificaciones en la sala de psicomotricidad (una de ellas se llevó a cabo en la sala con todos los compañeros); y se realizaron exposiciones a través de mapas conceptuales para explicar los conocimientos adquiridos y evaluaciones escritas. Se describen a continuación cada una de las sesiones realizadas:

1) Formación sobre el desarrollo evolutivo de 0 a 6 años

Inicio. Elaboración de un mapa mental, por parte de los participantes logrando evidenciar los conocimientos previos en el área de psicomotricidad.

Desarrollo. Lección magistral para abordar los siguientes contenidos: Desarrollo



evolutivo de 0-6 años; Conductas Psicomotoras esperadas. Después del proceso de evaluación inicial a los participantes para adquirir la información sobre el conocimiento previo de estos en el área de psicomotricidad, se procedió a mostrarles a los profesores una presentación en Power Point, que contenía la explicación de los contenidos teóricos

dispuestos para esta fecha (Imagen n° 4. Formación sobre desarrollo evolutivo).

Se comentaron inquietudes sobre situaciones particulares conocidas, para posteriormente conversar sobre la importancia de los antecedentes pre y post natales y cómo era el proceso de inscripción e información sobre estos en el colegio. Así mismo, se discutieron inquietudes sobre las consecuencias en la inmadurez o alteraciones en las conductas psicomotoras en los niños y cómo estas situaciones las podían identificar en sus espacios. Por último, se explican las dinámicas de los siguientes encuentros y se hace entrega del dossier para avanzar con el marco teórico del próximo encuentro.

Cierre. Se realizaron exposiciones de los conocimientos adquiridos por grupos de 3 personas, utilizando los mapas mentales para ello.

2) Conductas psicomotoras y desarrollo evolutivo

Inicio. Observación de vídeos de circuitos psicomotrices en bebés, niños y adolescentes.

Desarrollo. Lección magistral para abordar los siguientes contenidos: Teorías del desarrollo en niños de 0-6 años de Piaget y Vygotsky; Secuencias del desarrollo en psicomotricidad para niños de 0 – 6 años (según la teoría de Carmen León de Vilorio). En esta sesión, se abordó el desarrollo evolutivo del niño, según las bases filosóficas y teóricas del currículo básico de educación inicial en Venezuela utilizando como referentes a Piaget y Vygotsky. El conocimiento de estas bases nos permitió hacer una correcta identificación de las conductas psicomotoras propias de los diversos niveles de educación inicial, identificando las conductas esperadas en este nivel. Una vez terminada la descripción se identificaron los casos de alto riesgo que se encontraban en la institución, así como las conductas psicomotoras inmaduras para su edad. Se cerró la sesión abordando diversas definiciones de psicomotricidad planteadas por Bernard Aucouturier, la descripción de los procesos implicados en ella, así como los procesos de integración global y estimulación integral 8 (Imagen n° 5. Conductas psicomotoras y desarrollo evolutivo).



Cierre. Se elaboraron mapas conceptuales sobre los contenidos evidenciados.
Nota: Las docentes de las aulas regulares de educación inicial, al conocer la teoría mostraron gran inquietud acerca de las conductas de psicomotricidad fina desarrolladas en las aulas.

3) Teorías sobre el circuito psicomotriz

Inicio. Ronda de aclaratorias y dudas acerca de la temática de psicomotricidad del encuentro anterior



Desarrollo. Lección magistral para abordar los siguientes contenidos: Secuencias del desarrollo en psicomotricidad, según la Doctora Carmen León de Viloria y su modelo octogonal; Teorías de circuito psicomotriz según Bernard Aucouturier. Se comenzó con la observación detallada de las conductas psicomotoras por edad cronológica, planteadas por la doctora Carmen León de Viloria. Sin embargo, se explicó que solo se tomarían las conductas más generales para las planificaciones de la sala de psicomotricidad. El dossier en lecturas grupales permitió abordar los siguientes contenidos: teorías sobre los circuitos psicomotrices; significado de la génesis de la sala de psicomotricidad; objeto en psicomotricidad, el apego, la intención de la sala de psicomotricidad; los fantasmas de acción reflejados y abordados en la sala de psicomotricidad a través de los circuitos psicomotrices ;y la adaptación de las teorías a los más pequeños de sala cuna con los circuitos psicomotrices de estimulación multisensorial (Imagen nº 6. Teorías sobre el circuito psicomotriz).

Cierre. Se elaboran diversas planificaciones a modo de ejemplo (sorteando las edades para cada uno de los participantes). Los tres participantes restantes realizarían conclusiones y una planificación para un caso de alto riesgo biológico (Síndrome de Down).

4) Teorización de circuitos psicomotrices

Inicio. Resolución de dudas o aclaraciones sobre la sesión anterior, videos de circuitos psicomotrices en niños, en bebés y adolescentes.

Desarrollo. Lección práctica para los contenidos anteriormente mencionados, introducción de la ejecución de los circuitos psicomotrices.



Posteriormente ambos colectivos realizaron un circuito de estimulación multisensorial

para los docentes en la sala cuna, así mismo se trabajó con la disposición de los elementos de la sala de psicomotricidad y los profesores experimentaron el circuito psicomotriz (Imagen nº 7. Teorización de circuitos psicomotrices).

Cierre. Lectura y discusión del Dossier sobre las temáticas. Así misma indagación sobre cómo se sintieron con las experiencias presentadas por la facilitadora.

5) El rol del psicomotricista y ejecuciones prácticas del circuito psicomotriz

Inicio. Debate y planteamiento de dudas sobre temáticas previas. Revisión de fotos de encuentros anteriores realizando el circuito de estimulación multisensorial.

Desarrollo. Lección magistral para abordar los siguientes contenidos: ejecución de circuitos psicomotrices; el rol del psicomotricista y fases del circuito psicomotriz.



En esta sesión se ejecutaron circuitos psicomotrices y se describieron los siguientes conceptos: constitución de las fases de la planificación dentro de la sala de psicomotricidad según lo planteado por Bernard Aucouturier, organización del espacio, integración de las planificaciones y necesidades de cada nivel del preescolar y constitución de las programaciones a través de un diagnóstico general de la sala. A continuación, se trabajó con la teoría y ejemplos del rol del psicomotricista dentro de la sala, adaptando esa información a la realidad del centro en donde conviven las dos psicomotricistas y las docentes titulares del aula, que acompañan a estos docentes para realizar las observaciones en conjunto del comportamiento de sus estudiantes, detectando necesidades y evidencias de estimulación (Imagen nº 8. El rol del psicomotricista y ejecuciones prácticas del circuito psicomotriz).

Cierre. Se realizaron ejemplos de planificaciones por nivel y por edad cronológica, se escogió una de las planificaciones para ejecutarla en la sala de psicomotricidad.

6) Realización de planificaciones en la sala de psicomotricidad

Inicio. Se realizó una breve conversación sobre las dudas generales, y aportaciones por parte de los profesores.



Desarrollo. Cada profesor realizó una breve descripción sobre la planificación ideal en la sala de psicomotricidad para sus grupos clase. Además, se realizaron evaluaciones escritas conocer el nivel de adquisición de los contenidos teóricos. Además, se elaboraron mapas conceptuales sobre la generalidad de todos los contenidos (Imagen n° 9. Realización de planificaciones en la sala de psicomotricidad).

Cierre. Se pasó un instrumento para evaluar la calidad del taller

Tabla nº 7. Formación de receptores en la teorización de la psicomotricidad y sus recursos.

RECEPTORES	OBJETIVOS	CONTENIDOS	ACTIVIDAD	TEMPORALIZACIÓN
Directivos (2)	Informar sobre el diagnóstico del área de psicomotricidad en educación inicial.	Diagnóstico situacional del área de psicomotricidad.	Realización de un informe.	10 horas de observación.
Docentes (40)			Reunión grupal.	4 horas de elaboración de informe.
Coordinadores (4)			Proyección.	45 minutos.
				Total 18 horas y 45 minutos.
Docentes de sala de psicomotricidad (2)	Evaluar el conocimiento previo en psicomotricidad.	Desarrollo Evolutivo del niño de 0 – 6 años.	Debate.	1 encuentro.
Docentes titulares de educación inicial (10)		Conductas psicomotoras del 0-6 años.	Realización de un mapa mental.	7 horas.
			Exposiciones.	
Docentes de sala de psicomotricidad (2)	Formar a los docentes en el abordaje de la sala de psicomotricidad.	Teorías de desarrollo evolutivo del niño de 0-6 años. Teoría de Piaget, Vygotsky Neuropsicología.	Lecturas. Proyección en Power point.	3 encuentros.

Docentes titulares de educación inicial (10)	Formar a los docentes en el abordaje de la sala de psicomotricidad.	Definición de psicomotricidad.	Proyección de presentación con contenido.	21 horas.
		Teorías del desarrollo de conductas psicomotrices (<i>Dra. Carmen Vilorio</i>).	Elaboración de los mapas conceptuales.	
		Teorías de circuito psicomotrices de Bernard Aucouturier.	Elaboración de la planificación en base a un diagnóstico previo de sala.	
			Experiencias prácticas.	
Docentes de sala de psicomotricidad (2)	Diseñar circuitos psicomotrices de acuerdo con la población a atender.	Ejecución de circuitos psicomotrices por Bernard Aucouturier.	Realizar planificaciones de circuito psicomotrices acuerdo a cada nivel de inicial.	2 encuentros.
		Evaluación escrita del contenido dado.		

Docentes titulares de educación inicial (10)		El Rol del psicomotricista.	Exponer las planificaciones diseñadas.	13 horas.
		Fases del circuito psicomotriz, diseño de la planificación.	Ejecutar las planificaciones en la sala de psicomotricidad.	
Docentes de sala de psicomotricidad (2)	Acompañar el proceso de ejecución del trabajo en la sala de psicomotricidad	El trabajo administrativo dentro de los espacios educativos.	Diseñar formatos administrativos.	12 encuentros en 3 meses.
			Revisar los diagnósticos por nivel.	
		Fases del circuito psicomotriz, diseño de la planificación.	Optimizar las planificaciones de la sala de psicomotricidad.	20 horas empleadas.
			Acompañar algunas sesiones en la sala de psicomotricidad.	

Fuente: Elaboración propia (2017).

Asesorías

En esta etapa, que parte del periodo de formación, se ejecutó un acompañamiento a los profesores de la sala de psicomotricidad, para asistirles en el periodo de adaptación al nuevo programa de psicomotricidad de la institución. Durante los primeros tres encuentros se supervisaron sus clases, acompañándolos y anotando las necesidades en la ejecución. Como resultado de estos procesos de acompañamiento y a petición de los docentes se realizaron los siguientes formatos administrativos:

- Diseño del diagnóstico de sala y nivel
- Registro anecdótico de la sesión
- Formato de entrevista en sala
- Formatos de observación psicomotriz

Se describen para cada uno de ellos origen de la propuesta, intencionalidad, finalidades y apartados que los componen, junto con un modelo a modo de ejemplo.

Diagnóstico de sala y nivel

Los docentes mencionaron la importancia de tener un formato general para las evaluaciones diagnósticas de las salas, alegando que de forma individual llevaría mucho tiempo por la cantidad de población que tiene la institución. Necesitaban un instrumento que les diese la posibilidad de organizarse de mejor forma, teniendo una idea generalizada de la situación observada en cada uno de los espacios.

- ***Necesidad:*** surgieron inquietudes con el registro del diagnóstico de la sala para identificar la situación a trabajar por sala o nivel. Por ello se dispuso a realizar un formato de evaluación general por nivel.
- ***Intencionalidad:*** Se pretende categorizar cada sala en función de la edad cronológica. Por eso se toma en cuenta el contenido de las conductas psicomotoras esperadas para la edad, la situación de la sala, los casos de alto riesgo, así como aspectos emocionales como la utilización de objetos de transición por parte de los alumnos.

- **Finalidad:** enriquecer las evaluaciones por nivel tomando en cuenta el instrumento general de la sala y las evaluaciones individualizadas que realizaban las docentes de aula, de igual manera, lograr que las planificaciones estuvieran adaptadas a los requerimientos por cada grupo clase.

A continuación, se explicará cada apartado de dicho instrumento de registro:

- *Nivel o sala a atender con fecha, sección, asistencia y edad cronológica:* Este apartado se registran los datos básicos de nivel a evaluar y la asistencia que debe superar la media para que la evaluación sea punto de referencia para las nuevas planificaciones. Las edades cronológicas van a variar acorde al nivel a evaluar, así como las conductas psicomotoras gruesas básicas por edad.
- *Objetos de transición utilizados por el niño,* en este apartado se registra si el niño utiliza algún objeto de transición, tómesese en cuenta que según las teorías de Bernard Aucouturier una de las finalidades de la sala es acompañar a estos niños a realizar la evolución del apego por la madre que se ve reflejado en el objeto de transición y a madurar ese proceso en el trabajo de la sala de psicomotricidad.
- *Periodo de adaptación,* en este apartado se registra cada semana tres momentos: cómo va la adaptación del grupo, aspecto importante en su madurez; adaptación al centro; y adaptación a las nuevas actividades. Aspectos que facilitan la identificación de los factores emocionales a tomar en consideración para la ejecución de las planificaciones.
- *Antecedentes,* en este apartado se consideran una serie de situaciones comunes de antecedentes pre y postnatales que pueden conocer a través del registro de la inscripción o con entrevistas a los padres, importantes para la identificación de niños con alto riesgo biológico inferido o establecido. Aspecto a considerar en

la sala en el momento de desarrollar conductas psicomotoras de acuerdo con su edad y sexo.

- *Conductas esperadas*, en este apartado se trabajaron con las conductas psicomotoras gruesas esperadas para la edad cronológica. Cada ficha, de acuerdo con la edad cronológica, posee las conductas esperadas para la edad.

Posteriormente se desarrollaron según cada nivel y edad cronológica correspondiente.

En encuentros anteriores los profesores expresaron la necesidad de realizar un registro de su trabajo, por el surgimiento de ciertos “roces” con las docentes de las aulas regulares que ahora poseían también formación y se convirtieron en evaluadores de su proceso y su trabajo. Para evitar confrontaciones se propone elaborar un documento de registro de las sesiones que permita comprobar la adecuación de la temporalización y del acompañamiento en la sala de psicomotricidad.

Registro anecdótico de la sesión

- *Necesidad*: sistematizar las observaciones de las sesiones de psicomotricidad.
- *Intencionalidad*: dejar evidencia del trabajo realizado, con registro de firma de psicomotricistas y docentes de aula.
- *Finalidad*: Describir el desarrollo de la clase.

En este formato se registra los siguientes datos:

- *Nivel o sala a atender con fecha, sección.*
- *Breve descripción estadística de la población*; número de hembras, varones y las inasistencias, como referencia para saber el número de población atendida y confrontar la asistencia de la sala de psicomotricidad con la asistencia al aula regular.

- *Observaciones específicas de los niños*, este apartado surgió por la inquietud de los psicomotricistas de registrar situaciones específicas de algún niño que tuviese comportamientos concretos reiterados dentro de la sala, para poder tener el registro e informarlo si es frecuente.
- *Impresión general de la sesión*, este apartado tiene la finalidad de evaluar el desempeño de la sesión (si fue adecuada, con interrupción o en proceso), y poder así justificar los problemas iniciales que surgieron en el proceso propio de la adaptación a la nueva planificación (en donde iniciada la instauración de la misma era difícil cumplir con todas las fases (según las docentes de las aulas regulares).
- *Un apartado de coherencia del grupo a atender*, trata de evitar confusiones o la utilización de la sala como refuerzo positivo. Este tipo de cambios traía como consecuencia que los docentes de la sala de psicomotricidad no podían beneficiar a toda la población, quedando sin registro escrito estas pequeñas alteraciones.
- *Registro de la asistencia del aula regular*.

Los docentes solicitaron también el registro sobre *Información de la asistencia puntual de los niños a la sala*, para asegurar el desempeño completo de las fases. Esto se debe a que algunas veces no podían cumplir por la desviación del tiempo por parte de situaciones ajenas a su voluntad. Por ello se anotó si la entrada era puntual o impuntual, y el registro de los minutos, debido a la estricta y necesaria temporalización de las fases.

Formato de entrevista de la Sala

- *Necesidad*: Sistematizar información de las reuniones, situaciones, recomendaciones u observaciones de receptores de tipo interdisciplinar. (docentes de la sala de psicomotricidad y docentes de aula).
- *Intencionalidad*: facilitar el diagnóstico para las planificaciones trimestrales y registrar la información interdisciplinar.

- *Finalidad:* Identificación de las situaciones a trabajar en cada nivel desde un punto de vista entre interdisciplinarios (sala de psicomotricidad y aula regular) utilizándolo en reunión planteada por los entes.

Este formato se basa en tres observaciones y se estructura de la siguiente manera:

- *Situación planteada,* este apartado busca la descripción de situaciones generalizadas que afecten a la población del nivel ya sea desde el punto de vista de la interrelación, adaptación, o destreza psicomotriz.
- *Observaciones para el docente,* en este apartado los docentes de la sala de psicomotricidad buscan compartir información con la docente de aula regular sobre las observaciones propias de ellos como psicomotricistas con respecto al grupo, respecto al desempeño del trabajo de la sala.
- *Observación por parte del docente de aula regular,* en este apartado igualmente se anotarán las conclusiones de los requerimientos u observaciones por parte de la docente de aula regular, ya sea información del grupo o requerimientos del trabajo de la sala.

Formato de observación psicomotriz

- *Necesidad:* Este formato es diseñado con el personal de la sala de psicomotricidad para poder identificar las necesidades en los proyectos trimestrales.
- *Intencionalidad:* Realizar una evaluación general, a mediados del año escolar sobre las conductas psicomotoras adquiridas y por adquirir de los niños en los diversos niveles y sala.
- *Finalidad:* Optimizar la identificación de las necesidades de los niños a nivel de conductas psicomotoras gruesas se refiere en cada nivel o sala.

Está constituido por:

- *Datos de identificación generales de la sala o nivel*, en este apartado se encuentran los datos como nivel, sección, nombre de la docente, población, y edad de esa población.
- *Conductas psicomotrices gruesas observadas en la sala*, este apartado describe cuales son las destrezas psicomotoras que se ven en la mayoría de la población de la sala o nivel. Después de ejecutar un juego en donde implique la ejecución de estas.
- *Conductas psicomotrices (gruesas) esperadas para las edades cronológicas*, basándonos en los indicadores del Modelo Octogonal (Doctora Carmen León), en este apartado los docentes psicomotricistas describen las conductas psicomotoras básicas para la edad cronológica y poder comparar los resultados con el apartado anterior.
- *Comparación de las conductas psicomotoras gruesas que faltan por consolidar en la mayoría de la población*, este apartado es el resultado de la comparación de los dos anteriores, dando lugar a la base para las próximas planificaciones.

Igualmente se realizaron visitas, para planificar actos de proyecciones de la sala de psicomotricidad. Las asesorías y visitas una vez implementados los programas dentro de la institución para el diseño de material de evaluación y seguimiento de la población beneficiada.

Evaluación

A continuación, se muestra en la tabla n° 8, el resumen de las actividades y evidencias empíricas recogidas para conocer la eficacia de la primera fase de formación.

Tabla n° 8. Resumen del proceso de evaluación de la primera fase de formación.

Objetivo	Evidencias empíricas	Resultado
----------	----------------------	-----------

<p>Realizar un diagnóstico en el área de psicomotricidad en educación inicial</p>	<p>Informe realizado por la asesora. Actas de reuniones.</p>	<p>Discusión y aceptación de la propuesta de la asesora por el tren gerencial y coordinadores realizándose una presentación posterior al profesorado.</p>
<p>Evaluar del conocimiento previo en psicomotricidad del personal</p>	<p>Memoria fotográfica. Mapas mentales. Exposiciones.</p>	<p>Las docentes de aula regular mostraron su inquietud sobre sus actuaciones con respecto a las actividades y abordaje de la psicomotricidad fina. Los docentes tenían información adecuada del desarrollo de las conductas psicomotoras gruesa. Se detectó la necesidad de ampliar conocimientos sobre el desarrollo evolutivo de los niños.</p>
<p>Evaluar la eficacia de la formación teórica y práctica de los docentes en el abordaje de la psicomotricidad</p>	<p>Memoria fotográfica. Mapas mentales. Presentaciones. Planificaciones. Circuitos.</p>	<p>Evaluación escrita favorable. Evaluación grupal de las realizaciones favorable.</p>
	<p>Formatos administrativos</p>	<p>Revisión de las planificaciones en su nivel de sistematización, temporalización y fases.</p>

<p>Evaluar el acompañamiento en el proceso de asesoría</p>	<p>Diagnósticos por nivel. Planificaciones.</p>	<p>Se modificó el diagnóstico previo de las salas para corresponder de forma eficiente con la edad cronológica y la necesidad general de cada sala.</p> <p>Se diseñaron e implementaron formatos administrativos que favorecían al buen desempeño y organización de la sala de psicomotricidad.</p>
---	--	---

Fuente: Elaboración propia (2017)

Como **conclusiones** de este proceso de evaluación se menciona que el abordaje de la formación específica en circuitos psicomotrices supuso los siguientes avances:

- El plan está siendo ejecutado en la actualidad con la participación de todos los implicados.
- Los docentes lograron reconocer sus fortalezas y necesidades en el tema.
- Se implicaron en su proceso de formación, logrando desprenderse de su proceso receptor y convirtiéndose en entes activos de su formación.
- Realizaron una metacognición al surgir propuestas administrativas de seguimiento a su ejecución en la sala de psicomotricidad.
- Los docentes reconocieron la necesidad de generar la formación de forma general en psicomotricidad fina, para ejecución de las mismas en las aulas de educación inicial.
- Se logró dar un uso al espacio de la sala de psicomotricidad acorde, gracias la formación teórica de los procesos que acompañan esta ejecución.

SEGUNDA FASE: FORMACIÓN EN PSICOMOTRICIDAD FINA DIRIGIDO A LAS DOCENTES DE AULA REGULAR

Justificación

La etapa de educación infantil, de 0 a 6 años, es primordial para desarrollar en el infante todas sus potencialidades. Los docentes, al diseñar sus planificaciones, programas y proyectos, deben conocer y utilizar metodologías, estrategias, recursos pedagógicos y didácticos coherentes con sus necesidades, inquietudes y ser capaces de adaptarlas al nivel de desarrollo de sus estudiantes.

Una adecuada formación genera en el profesorado procesos de autoevaluación, autorreflexión y maduración, procesos que les permiten reconocer e identificar sus necesidades y carencias en la realización de una adecuada práctica educativa. El hecho que los docentes de aula regular, a partir de la formación de la primera fase, detectaran la necesidad de enriquecer sus habilidades en la práctica de la psicomotricidad fina, pone de manifiesto que han tenido lugar los procesos mencionados anteriormente. Procesos característicos de la investigación en acción que describen autores como Elliott (2005):

La investigación – acción se relaciona con los problemas prácticos cotidianos experimentados por los profesores, en vez de con los “problemas teóricos” definidos por los investigadores puros en el entorno de una disciplina del saber. Puede ser desarrollada por los mismos profesionales o por alguien a quien ellos se lo encarguen (pág. 24)

La formación inicial provocó en el profesorado una profunda insatisfacción con las prácticas pedagógicas realizadas en su aula. Los profesores fueron conscientes de la importancia de la psicomotricidad fina en la adquisición de procesos cognitivos, emocionales, sensoriales y motores, es así como un adecuado entrenamiento permitiría a sus educandos obtener, desarrollar y afianzar determinadas habilidades necesarias en la próxima etapa de educación primaria. Una vez interiorizada la formación en circuitos psicomotrices y psicomotricidad en general, los maestros fueron conscientes de la

necesidad de enriquecer sus procesos de aprendizaje mediante la actualización de sus conocimientos, garantizando así un hacer pedagógico acorde a las necesidades de la educación del siglo XXI. Por este motivo, realizaron una solicitud de formación en esta materia a la autora de la tesis y al equipo directivo del centro.

Partiendo de la evaluación de la fase específica en circuitos psicomotrices, se completó la formación en psicomotricidad fina, iniciando esta fase con la justificación de su importancia, poniendo de manifiesto:

La psicomotricidad como una alternativa metodológica, cuyo uso y aplicación didáctica requiere de una intencionalidad claramente expresada y de un compromiso teórico basado en el rigor de unos planteamientos multidisciplinares y de rotunda vinculación antropológica (Mendara y Gil, 2016, pág.12).

Se comparte con este autor en resaltar la importancia de la metodología, y la intencionalidad al realizar las planificaciones en psicomotricidad fina, recordando que estas dependen de las docentes de aula regular- Dichas docentes mencionaron que una de sus inquietudes al realizar las actividades de psicomotricidad fina, era la falta de identificación de las intencionalidades en las mismas, ya sea desde el punto de vista cognitivo como del motriz., consideraciones fundamentales para lograr una buena práctica educativa en este tipo de actividades. La psicomotricidad fina comprende aspectos cognitivos como: capacidad de observación, atención y concentración, discriminación táctil, gustativa, olfativa, visual y auditiva, entre otras. Y aspectos motrices como la noción espacial, lateralidad, pinza fina entre otros. Las docentes deben identificar las necesidades de sus estudiantes, acordes a su edad cronológica y poder favorecerlos a través de las planificaciones y las actividades que se generan en este periodo de formación. De modo que estén sean significativas relacionadas con el contexto y sus realidades, y se han de carácter experimental, que les permitan sentir, apreciar, tomar decisiones con respecto a la ejecución de las mismas.

La psicomotricidad fina, desde el punto de la vista de la autora de la tesis, ofrece una oportunidad para estimular a los niños, y hacerles sentir diversas sensaciones a través de los sentidos: gusto, olfato, tacto, vista y audición. Brinda a los niños la posibilidad de comunicarse, establecer vínculos sociales, vínculos afectivos, estimular aspectos cognitivos de pre lectura, pre cálculo, pre escritura, así como aspectos intelectuales que efectúan la interrelación entre lo concreto y la experimentación, trasladándose del placer de pensar al placer de actuar factores que, según Bernard Aucouturier, estimula la psicomotricidad. Enseñar en el nivel de educación inicial precisa conducir a los niños a la construcción de los significados de los objetos, las labores, los gestos, las diversas formas de actuar y responder ante un estímulo, supone también darle al niño prácticas de observación, exploración y experimentación para aumentar y beneficiar al proceso de aprendizaje de aspectos del mundo físico y natural (Kaplan, 2008).

Las actividades que intervienen en el trabajo de desarrollo de la psicomotricidad fina permiten al niño *“integrar y controlar mayor número de grupos, conseguir que su movimiento sea más preciso, más fino, especializado y complejo”* (Palau, 2001, pág. 17). Según este autor con la práctica de la psicomotricidad fina, los niños adquieren un mejor desarrollo neurológico adquiriendo el control con su propio cuerpo, y con relación a los objetos.

La práctica de la psicomotricidad fina permitirá al niño construir conceptos básicos indispensables para la adquisición de las materias básicas instrumentales como lo son la lectura, escritura y el cálculo. Cuanto mayor sea la experimentación corporal, más finos serán sus movimientos. Trabajar el eje vertical nos dará una orientación de lo central o más próximo al cuerpo, a lo distal o más alejado del mismo, mientras más distales sean los movimientos, más finos se convertirán, siendo este el resultado de una madurez neurológica alcanzada por medio de un proceso de estimulación motriz.

Problemas detectados

- Carencia de formación en psicomotricidad fina, desde un punto de vista significativo y experimental para los niños.
- Inadecuada intencionalidad en las planificaciones.
- Desconocimientos de los procesos cognitivos abordados en las actividades de psicomotricidad fina.

El Colegio “Santa Rosa” cuenta con cuatro niveles de educación inicial o jardín de infancia desde sala cuna hasta tercer nivel de educación inicial. Cada aula tiene una población entre 35- 40 niños(as) y cuenta con: una docente titular por aula egresada en educación inicial o psicopedagogía; dos o tres docentes técnicos en educación inicial auxiliares por aula (dependiendo de la población); y un sistema de cámaras que permite a los padres observar el proceso de sus hijos en la institución a través del móvil o la computadora. Cabe destacar que son tres secciones por nivel en ambos turnos (mañana y tarde).

Análisis del problema

Las docentes de aula regular carecen de información actualizada acorde a las necesidades de los niños en el área de psicomotricidad fina. En la institución el trabajo de psicomotricidad fina es tradicional: coloreado, relleno con bolitas de papel, y rasgado, entre otros. Las actividades realizadas se caracterizan por ser carentes de creatividad, invariables en los materiales a utilizar y sin la realización de estimulación multisensorial en los niños. Se diseñan prácticas sin intencionalidad educativa y no se reconocen ni estimulan los procesos cognitivos integrados en las actividades de psicomotricidad fina. El reconocimiento de este problema se inicia después de que las docentes hayan recibido la formación de la primera fase y concluye con un proceso de reflexión en el que manifiestan:

- La necesidad de realizar planificaciones adaptadas a los procesos de estimulación de los procesos motrices, cognitivos, emocionales, sensoriales de los niños en las actividades de psicomotricidad fina.
- La necesidad de ampliar su conocimiento teórico para que la práctica pueda ser intencionada, con finalidad, nutrida y enriquecida hasta llegar a un proceso óptimo.

Recogida de Información sobre el problema

Para poder corroborar el problema se realizaron entrevistas con el personal, así como observación de las planificaciones en psicomotricidad fina en las visitas al centro. A continuación, se explicarán las fuentes y técnicas de recogida de información utilizadas. Estas se resumen en la tabla 2 y se describen seguidamente:

Tabla nº 9. Técnicas utilizadas para la recogida de información.

Información	Técnicas
¿De qué o quién?	¿Cómo?
<p>Gerentes</p> <p>Coordinadores</p> <p>Profesorado</p>	<p>Entrevistas.</p> <p>Análisis del organigrama.</p>
<p>Investigador</p>	<p>Conversaciones exploratorias.</p> <p>Reflexiones del investigador.</p> <p>Observación Directa de las actividades en las aulas.</p> <p>Análisis de las planificaciones.</p> <p>Conversatorios, exposiciones, mapas mentales, en el proceso de formación de la fase I.</p>

Fuente: Elaboración propia (2017).

Entrevistas

En el primer encuentro se efectúa una visita guiada a la institución, observando detenidamente los espacios. Durante el desarrollo de la visita la investigadora recorre los salones de educación inicial, conociendo de primera mano la población y el reparto y distribución de las docentes en las diferentes aulas. En el segundo encuentro se realizaron entrevistas a las docentes de las aulas regular. Durante esta entrevista se abordaron los siguientes contenidos respecto a su trabajo en el centro:

Tabla nº 10. Técnicas utilizadas para la recogida de información.

Contenido	Evidencia
Descripción de su puesto de trabajo	Docentes de aulas regulares.
Tareas realizadas	Durante su jornada laboral las docentes titulares de las aulas se encargaban de todo el trabajo administrativo: planificaciones bajo los lineamientos del currículo básico nacional bolivariano de educación inicial; reuniones con los directivos, padres o representantes y coordinadores; realización de estadísticas mensuales, partes de asistencias y diarios de los niños y realización de evaluaciones. El trabajo de las docentes auxiliares consiste en apoyar y acompañar a la docente titular en la ejecución de las planificaciones y apoyo en la rutina diaria (alimentación de los niños, aseo, cambios de ropa, ejecución de las planificaciones, reparto de materiales y supervisión del trabajo.
Formación	Las docentes titulares son profesionales egresadas en educación inicial, psicopedagogía, docentes integrales con especialización en estimulación temprana. Las docentes auxiliares, en su mayoría son técnicos en educación inicial.
	Al recibir la formación en psicomotricidad detectan la necesidad de incorporar esta formación a las aulas con actividades dirigidas al desarrollo de la psicomotricidad fina. Se produce la interrelación entre la primera fase y la segunda abordando no solo la problemática práctica de la sala de psicomotricidad, sino también la carencia de formación en

Nivel de satisfacción con la labor realizada	las docentes de aula regular sobre un nuevo enfoque de la psicomotricidad fina dentro del aula.
---	---

Fuente: Elaboración propia (2017).

Análisis de documentos

Se revisan los siguientes documentos: el Proyecto Integral Comunitario de la Institución, planificaciones de las docentes de aula regular, fichas de inscripción para conocer la población, documentos de la coordinadora (informes de necesidades y evaluaciones,) conversatorios y mapas mentales obtenidos en la etapa de formación de la fase I.

El análisis del proyecto educativo del centro permitió corroborar los siguientes objetivos: formar seres integrales, brindar actualización permanente al profesorado, así como fomentar el programa de experimentación científica y concientización ecológica, factores que ayudaron a orientar el sentido y el diseño del nuevo abordaje de la psicomotricidad fina.

En el *estudio de las planificaciones* de las docentes de aula regular, se pudo apreciar en ellas: una excesiva globalización de los contenidos, una descripción exclusivamente limitada a la explicación de los tiempos y los diversos espacios que se manejaban dentro del aula de educación inicial, con ejecuciones en intervalos rutinarios (ronda de presentación, hora de desayuno, recreación, hora de descanso y de baño) y la presencia actividades de psicomotricidad finas carentes de fundamento en cuanto a la intencionalidad, cognitiva, y motriz a trabajar.

En lo referente a las *fichas de inscripción*, las docentes de aula regular tenían un mayor acceso a los datos, pero igualmente carecían de información sobre datos de antecedentes pre y post natales. La mayoría de la información era manejada por el

servicio de psicología quienes realizaban el proceso de ingreso a la institución mediante las entrevistas a los representantes y evaluaciones a los niños.

En cuanto a las referencias propias del proceso de formación de la fase I se evidenció esta necesidad en los conversatorios, en las inquietudes mencionadas después de las lecturas del dossier, así como en las exposiciones de los mapas mentales y en el análisis de las planificaciones. Una vez culminada la fase de formación se realizó una fase de acompañamiento, durante tres meses. En este periodo se visitaba la institución semanalmente durante el primer mes, y cada 15 días a partir del segundo mes.

Plan de acción

A continuación, se mostrará la descripción del programa de formación en psicomotricidad fina en la Etapa de Educación Inicial. El plan incluyó: (1) realización de una sesión de información sobre el nuevo plan de formación y la solicitud de autorización al equipo gerencial (2) la adhesión al programa de formación en psicomotricidad fina dirigido a las docentes de educación inicial, (3) el asesoramiento y acompañamiento en la ejecución y registro de la reestructuración de las planificaciones en el área de psicomotricidad fina en el aula regular. A continuación, se describirán las diferentes fases del plan de actuación y cada una de las acciones ejecutadas en ellas.

Información sobre la modificación en la formación a los gestores de la institución “Santa Rosa”

Una vez solicitada la formación en psicomotricidad fina, por parte de los docentes de educación inicial se realizaron las siguientes actuaciones:

1. Visita guiada a la institución (10 horas). Estas visitas permitieron al investigador conocer en detalle al personal y plantas físicas de las diferentes sedes del Centro “Santa Rosa”, comprobando en la sede de educación inicial la

ubicación y espacios en los diferentes niveles, observándose el trabajo con los niños, así como la disposición, el decorado, la ventilación, iluminación y otros aspectos generales de las aulas regulares. También permitió conocer la visión y necesidades de las docentes de aula.

2. Reunión con la Coordinación de Educación Inicial, y con el gerente de la institución (2 horas). En esta reunión se informó acerca de la solicitud de formación sobre abordaje en las planificaciones de psicomotricidad fina realizada por el personal.
3. Elaboración de un informe con las inquietudes expresadas por las docentes de aula regular en el periodo de formación (1hora).

Formación

Una vez culminada la fase informativa se inició la etapa formativa sobre la reestructuración de planificaciones de psicomotricidad fina como una experiencia significativa y experimental. Esta formación comparte los principios metodológicos, el modelo didáctico, los recursos y algunos de los contenidos introductorios de la formación realizada en primera fase por lo que a continuación solo se describe la planificación realizada, incidiendo en aquellos aspectos diferenciales que aporta este nuevo periodo de formación.

El programa, dirigido a 12 docentes de sala de psicomotricidad y educación inicial, tenía como objetivo general la formación del profesorado en la reestructuración de las planificaciones de psicomotricidad fina bajo en enfoque significativo y experimental y como objetivos específicos:

- Evaluar el conocimiento previo en psicomotricidad.
- Formar a los docentes en el abordaje de la psicomotricidad fina como una experiencia significativa y experimental.

- Diseñar planificaciones con intencionalidad, que se fundamenten en la innovación, creatividad y estimulación multisensorial para los niños.
- Acompañar el proceso de ejecución de nuevas planificaciones de psicomotricidad fina, que fomenten el aprendizaje significativo y la experimentación de los niños con los elementos.
- Periodo de asesorías y seguimiento en los nuevos cambios a nivel de las aulas regulares.

Como en el periodo de formación anterior para seleccionar los contenidos del curso se tomó como referencia la formación en Psicomotricidad que realiza la Universidad de Barcelona. La secuenciación de los contenidos es la misma que en el periodo anterior incorporando los siguientes contenidos: Aprendizaje significativo, aprendizaje experimental, estimulación multisensorial y procesos cognitivos inmersos en la psicomotricidad fina.

Durante 15 días, en 6 sesiones de formación, se combinaron actividades de diferentes tipos: debates, análisis de documentos, dinámicas de grupos, sesiones prácticas, lecturas, conversaciones, exposiciones. Y, por último, se realizaron periodos de evaluación al culminar cada taller. Los participantes realizaron exposiciones sobre las propuestas de sus planificaciones en psicomotricidad fina; y se realizaron exposiciones a través de mapas conceptuales para explicar los conocimientos adquiridos y evaluaciones escritas. En el objetivo de seguimiento, asesoría y acompañamientos las docentes realizaron jornadas de actividades psicomotrices finas bajo un enfoque significativo y experimental, diseñando con apoyo de la investigadora diversas planificaciones que se muestran en el anexo de fichas de psicomotricidad como proceso de evaluación del periodo de formación.

A continuación, se describen los contenidos tratados en las sesiones realizadas a manera de asentar los procedimientos necesarios para dar la formación de manera eficiente:

1) Evaluación y Formación sobre el desarrollo evolutivo de 0 a 6 años

Inicio. Elaboración de un mapa mental, por parte de los participantes logrando evidenciar los conocimientos previos en el área de psicomotricidad.

Desarrollo. Lección magistral para abordar los contenidos: Desarrollo evolutivo de 0-6 años y Conductas Psicomotoras esperadas. En el desarrollo de la clase, después del proceso de evaluación inicial a los participantes para adquirir la información sobre el conocimiento previo de estos en el área de psicomotricidad, se procedió a mostrarles a los profesores una presentación que contenía la explicación de los contenidos teóricos. Se comentaron las inquietudes sobre situaciones particulares conocidas, para posteriormente conversar sobre la importancia de los antecedentes pre y post natales y cómo era el proceso de inscripción e información sobre estos en el colegio. Así mismo se discutieron inquietudes sobre las consecuencias en la inmadurez o alteraciones en las conductas psicomotoras en los niños y cómo estas situaciones las podían identificar en sus espacios. Por último, se explicaron las dinámicas de los siguientes encuentros y se entrega el dossier para avanzar sobre el marco teórico del próximo encuentro (Imagen n° 10. Evaluación y Formación sobre el desarrollo evolutivo de 0 a 6 años).



Cierre. Se realizaron exposiciones de los conocimientos adquiridos por grupos de 3 personas, utilizando los mapas mentales para ello.

2) Conductas psicomotoras y desarrollo evolutivo

Inicio. Observación de vídeos de circuitos psicomotrices en bebés, niños y adolescentes.

Desarrollo. Lección magistral para abordar los siguientes contenidos: Teorías del desarrollo en niños de 0-6 años de Piaget y Vygotsky; Secuencias del desarrollo en

psicomotricidad para niños de 0 – 6 años, Teoría de Carmen León de Viloría. En esta sesión se abordó el desarrollo evolutivo del niño, según las bases filosóficas y teóricas del currículo básico de educación inicial en Venezuela utilizando como referentes a Piaget y Vygotsky. El conocimiento de estas



bases permitió hacer una correcta identificación de las conductas psicomotoras propias de los diversos niveles de educación inicial, identificando las conductas esperadas en este nivel. Una vez terminada esta descripción se identificaron los casos de alto riesgo que se encontraban en la institución, así como las conductas psicomotoras se encontraban inmaduras para la edad de estos niños. Se cerró la sesión abordando diversas definiciones de psicomotricidad planteadas por Bernard Aucouturier, los procesos implicados en ella, así como los procesos de integración global y estimulación integral (Imagen nº 11. Conductas psicomotoras y desarrollo evolutivo).

Cierre: Se elaboraron mapas conceptuales sobre los contenidos evidenciados.

3) Teorías sobre psicomotricidad fina desde una perspectiva significativa y experimental

Inicio. Ronda de aclaratorias de dudas acerca de la temática de psicomotricidad del encuentro anterior.

Desarrollo. Lección magistral para abordar los siguientes contenidos: Secuencias del desarrollo en psicomotricidad, según la Doctora Carmen León de Viloría y su modelo octogonal; Teorías de aprendizaje significativo y experimental. Se comenzó con la



observación detallada de las conductas psicomotoras por edad cronológica, planteadas por la doctora Carmen León de Viloría. Sin embargo, se profundizó en las conductas más generales. El dossier permitió identificar, qué es el objeto en psicomotricidad, el apego, y la intención de la psicomotricidad fina desde el punto de vista significativo,

así como la adaptación de las teorías a los más pequeños de sala cuna con los circuitos psicomotrices de estimulación multisensorial (Imagen n° 12. Teorías sobre psicomotricidad fina desde una perspectiva significativa y experimental).

Cierre: se ejecutaron actividades de psicomotricidad fina.

4) Teorización de circuitos psicomotrices

Inicio. Resolución de dudas o aclaraciones sobre la sesión anterior, visionado de videos de circuitos psicomotrices en niños, en bebes y adolescentes.

Desarrollo. Lección práctica para los contenidos anteriormente mencionados: aprendizaje experimental; estimulación multisensorial. Posteriormente junto con los docentes de la sala de psicomotricidad se realizó un circuito de estimulación multisensorial para los docentes en la sala cuna (Imagen n° 13. Teorización de circuitos psicomotrices).



Cierre. Lectura y discusión del Dossier sobre las temáticas. Así misma indagación de cómo se sintieron con las experiencias presentadas por la facilitadora.

5) Formación de la intencionalidad de las planificaciones en psicomotricidad fina

Inicio. Discusión y planteamiento de dudas sobre temática anterior. Fotos del encuentro anterior realizando actividades con material concreto de psicomotricidad fina.

Desarrollo. Lección magistral para abordar los siguientes contenidos: Procesos cognitivos inmersos en las actividades de psicomotricidad fina; Ejemplo sobre planificaciones globalizadoras; Repaso del currículo de educación inicial y la psicomotricidad fina. Se trabajó la identificación de los procesos cognitivos e intelectuales inmersos en las planificaciones de psicomotricidad realizadas por la investigadora, reconociendo los sentidos implicados en la actividad (Imagen n° 14. Formación de la intencionalidad de las planificaciones en psicomotricidad fina).



Cierre: se realizaron ejemplos de planificaciones por nivel y por edad cronológica.

6) Realización de planificaciones en psicomotricidad fina

Inicio. Se realizó una breve conversación sobre las dudas generales, y aportaciones por parte de los profesores.

Desarrollo. En grupos las docentes de aulas regulares según el nivel correspondiente realizaron planificaciones de psicomotricidad fina. Además, se realizaron evaluaciones escritas para conocer el nivel de adquisición de los contenidos teóricos elaborando mapas conceptuales sobre la generalidad de todos los contenidos (Imagen n° 15. Realización de planificaciones en psicomotricidad fina).



Cierre. Se pasó un instrumento de evaluación para determinar la calidad del taller. El cuadro que se muestra a continuación resume las acciones abordadas en el periodo de formación y la identificación del proceso de inserción de la formación en psicomotricidad fina.

Tabla n° 11. Información y formación en psicomotricidad fina.

Receptores	Objetivos	Contenidos	Metodología	Temporalización
Directivos (2)	Informar sobre el diagnóstico en el área de psicomotricidad fina en educación inicial.	Diagnóstico situacional del área de psicomotricidad fina.	Informe.	10 horas de observación.
Coordinador (1)			Reuniones.	1 hora de informe.
Gerente (1)				2 horas de reunión.
Docentes de sala de psicomotricidad (2)	Evaluar el conocimiento previo en psicomotricidad fina.	Desarrollo Evolutivo del niño de 0 – 6 años.	Conversatorio.	1 encuentro.
Docentes titulares de educación inicial (10)		Conductas psicomotoras de 0-6 años.	Mapa mental. Exposiciones.	7 horas.
Docentes de sala de psicomotricidad (2)	Formar a los docentes en el abordaje de la psicomotricidad fina como una	Teorías de desarrollo evolutivo del niño de 0-6 años. Teoría de Piaget, Neuropsicología	Lecturas.	4 encuentros
			Proyección en Power point.	
		Teorías del desarrollo de conductas psicomotrices. Dra. Carmen Viloría.	Proyección de presentación con contenido. Elaboración de mapas mentales.	

Docentes titulares de educación inicial (10)	experiencia significativa y experimental.	Teorías de aprendizaje significativo y experimental.	Elaboración de una planificación en base a un diagnóstico previo de sala.	16 horas
		Estimulación multisensorial.	Experiencias prácticas.	
		Repaso del currículo Nacional Bolivariano de Educación Inicial.		
Docentes de sala de psicomotricidad (2)	Diseñar actividades de psicomotricidad fina, innovadoras y creativas según a la edad cronológica.	Aspectos cognitivos inmersos en las planificaciones de psicomotricidad fina.	Planificaciones de psicomotricidad fina según cada nivel de inicial.	1 encuentro
			Evaluación escrita del contenido dado.	
Docentes titulares de educación inicial. (10)		El Rol del docente que estimula.	Exponer las planificaciones diseñadas	2 horas.
		Factores de la planificación globalizadora	Ejecutar las planificaciones para el nivel correspondiente a la docente.	
			Supervisar las planificaciones que estén acordes a la	12 encuentros en 3 meses.

Docentes de aula regular (10)			edad cronológica.	
Coordinadora de Educación Inicial (1)	Acompañar el proceso renovación en las planificaciones de psicomotricidad fina.		Considerar la intencionalidad de las planificaciones dentro del aula con respecto a la psicomotricidad fina.	25 horas empleadas.
Gerente de la sede de Educación Inicial (1)			Realizar jornadas de diseños de actividades de psicomotricidad fina diseñadas por las docentes y la investigadora.	

Fuente: Elaboración propia (2017).

Acompañamiento en el proceso de ejecución de las nuevas planificaciones en psicomotricidad fina (25 horas)

En la fase de acompañamiento se realizaron 12 reuniones con las docentes y la coordinadora de educación inicial. En estas sesiones se revisaron las planificaciones globalizadas diarias realizadas durante un periodo de un mes con la finalidad comprobar si se reconocían en ellas los procesos cognitivos implícitos, así como la intencionalidad de las mismas. También se realizó una jornada sobre el diseño de actividades de psicomotricidad fina, en las cuales las docentes pudieron crear, bajo la supervisión de la investigadora y con las herramientas brindadas en la etapa de

formación, planificaciones innovadoras y experimentales para los niños ejecutándose en todos los niveles. Se muestra a continuación los resultados de esta fase mostrando todas las fichas de psicomotricidad fina diseñadas. En estas se describen el nombre de la actividad, su intencionalidad, objetivos sensoriales, motrices, cognitivos, así como la respectiva evaluación.

Evaluación

A continuación, se mostrará el proceso de evaluación realizado para el plan de formación de la fase II, nombrando en primer lugar el objetivo que se buscaba con el plan, así como los medios de ejecución para comprobar su logro. Como se mencionó anteriormente la segunda fase se desprende de este periodo así que se observa cómo se integran algunos objetivos.

Tabla n° 12. Proceso de evaluación plan de formación fase II.

Objetivo	Evidencia empírica	Resultado
Conocer el funcionamiento del área de psicomotricidad en educación inicial	Informe diagnóstico realizado por la investigadora. Acta de reunión.	Acuerdo sobre la realización de una nueva etapa de formación.
Evaluar el conocimiento previo en psicomotricidad	Conversatorio. Elaboración de mapas mentales sobre el desarrollo de la psicomotricidad fina. Exposiciones de los docentes.	Memoria fotográfica en la que se comprueban los cambios en la ejecución de las planificaciones. Informe positivo final de evaluación realizado por la investigadora sobre esos conocimientos.
	Mapas mentales.	

<p>Formar a los docentes en el abordaje de la psicomotricidad fina</p>	<p>Elaboración de una planificación de un nivel.</p> <p>Actividades de psicomotricidad fina diseñadas por la investigadora.</p>	<p>Realización de exposiciones grupales con los conocimientos adquiridos.</p> <p>Evaluación escrita.</p>
<p>Diseñar actividades de psicomotricidad fina según edad cronológica</p>	<p>Ejecución de planificaciones por parte de las docentes.</p>	<p>Memoria fotográfica.</p> <p>Evaluación escrita.</p> <p>Realización de planificaciones en las jornadas de psicomotricidad fina.</p>
<p>Acompañar la planificación del proceso de ejecución del trabajo en el aula regular</p>		<p>Implantación de diagnósticos previos de las salas para corresponder de forma eficiente con la edad cronológica y la necesidad general de cada sala.</p>

Fuente: Elaboración propia (2017).

A continuación, se presentan las conclusiones de este proceso de evaluación en el abordaje de la formación general en psicomotricidad fina encontrando lo siguiente:

- Todos los entes implicados participaron activamente.
- El plan formalmente está implementado en la institución y sigue siendo ejecutado en la actualidad, incluso se amplió a la etapa de educación primaria.
- Los docentes lograron reconocer sus fortalezas y necesidades en el tema, reconociendo la necesidad de formarse en psicomotricidad fina.
- Se implicaron en su proceso de formación, logrando desprenderse de su proceso de receptor y convirtiéndose en entes activos de su formación.
- Realizaron una metacognición al sugerir propuestas administrativas de seguimiento a su ejecución en cuanto a la psicomotricidad fina.

Una vez que los docentes encargados de la sala de psicomotricidad y las de las aulas regulares recibieron formación fueron colaborativos en sus procesos, apoyándose entre sí, en cada uno de los espacios. Los nuevos conocimientos adquiridos, sobre el desarrollo evolutivo en el área de psicomotricidad, hicieron que surgiera una nueva inquietud en el equipo docente. Desde ese momento, observan con una mirada más especializada a los niños, a pesar de no conocer sus antecedentes pre y post natales, e informan sobre aspectos que pudieran ser tomados en cuenta para detectar alto riesgo e influir en las destrezas motrices de los niños. De hecho, en la sala cuna, se detectaron casos en los cuales no se habían alcanzado las conductas psicomotoras básicas para la edad cronológica, que debían ser derivados a especialistas para su correcto diagnóstico. De esta detección surgió la necesidad de crear una cadena de derivación al servicio de psicopedagogía y psicología y así poder realizar una evaluación más adecuada de estos casos.

TERCERA FASE: ABORDAJE COMO EQUIPO INTERDISCIPLINARIO

Justificación

La interacción entre la observación de la praxis docente del propio profesorado y la introducción de nuevos procedimientos administrativos (formato de entrevista de la sala y formato de observación psicomotriz) ameritó un hilo conector. Debido a que es necesario realizar una conexión entre departamentos (psicopedagogía o psicología), con la finalidad de lograr una relación de manera interdisciplinar. Sanntucci (2005), comenta que, de preferencia, *“La interdisciplinariedad otorga la objetividad y la precisión investigativa mediante el intercambio de conocimientos, lo que determina una conceptualización adecuada sobre el sujeto que se estudia, los recursos ambientales y sociales (pág. 11)*. Este proceso es necesario para lograr la oportuna atención de los niños que así lo ameriten. El desconocimiento de los antecedentes pre y post natales puede suplirse si el docente es capaz de detectar algún retraso o trastorno psicomotriz en el momento de realizar las observaciones en el aula, porque tiene

formación sobre las conductas que ya debería haber desarrollado el niño para la edad cronológica correspondiente.

Según Bravo Valdivieso (2002) un porcentaje considerable de las alteraciones que afectan al niño en de forma específica (trastornos específicos) como los del desarrollo, entre ellos el desarrollo motor, tienen su origen en situaciones extraescolares, tales como alteraciones neurológicas, psicológicas o situaciones sociales, culturales, afectivas o familiares, que contribuyen a interrumpir el desarrollo “normal” del niño. Estos factores pueden ser previstos, observados y pronosticados al ingreso a la escuela o durante la etapa del jardín de infancia. Las situaciones que generan en el niño posibles alteraciones en su desarrollo, la mayoría de las veces dependen de circunstancias ajenas a la escuela y más a temprana edad. Estas situaciones pueden generarse en el momento del embarazo, parto y postnatalmente. También por causas orgánicas establecidas, así como alto riesgo social y emocional que puedan afectar al niño producto de su entorno. Los docentes que acompañan al niño en su desarrollo pueden observar y dar evidencia de las mismas. Es importante sistematizar la información detectada y utilizar los canales correctos para su debida referencia o derivación a especialistas en la materia correspondiente. Es por ello por lo que se gestiona un sistema de derivación dentro del jardín de Infancia del Colegio “Santa Rosa”.

Problemas detectados

- Desconocimiento del protocolo de derivación.
- Carencia de herramientas para realizar un trabajo interdisciplinario para la ejecución de las derivaciones.

El Colegio “Santa Rosa” cuenta con un servicio de psicología y un servicio médico dentro de la institución, los cuales tienen sede en la infraestructura de primaria. El servicio de psicología constantemente visita el área de preescolar, se encarga de las

inscripciones y de las entrevistas a padres y representantes. El servicio de psicopedagogía es contratado a partir de mediados del año escolar 2013 – 2014. No obstante, la información registrada y observada en las aulas por los docentes es supervisada no por estos departamentos, sino por la coordinación de educación inicial.

Análisis del Problema

El equipo docente de nivel de educación inicial, una vez que ha recibido la formación en psicomotricidad, y que ha comenzado a utilizar los formatos administrativos que permiten la sistematización de informaciones importantes con respecto al desenvolvimiento de los niños, tanto en la sala de psicomotricidad, como en las actividades realizadas en las aulas regulares, es consciente de que es necesario crear un mecanismo de derivación, a parte del utilizado para registrar las observaciones a través de la descripción. Ponen de manifiesto esta inquietud y manifiestan que:

- Los(as) niños(as) que tenían alteraciones motrices debían recibir la debida atención.
- Era necesario determinar cómo debían sistematizar esta información.
- Era necesario determinar quién recibía la derivación y realizaba la canalización.
- Era necesario determinar quién debía atender a los niños que presentaban alguna alteración motriz.

Recogida de información sobre el problema

Para poder dar solución al problema, se tomaron en cuenta las visitas realizadas durante el periodo de acompañamiento tanto a las docentes de sala de psicomotricidad, como a las docentes de aula regular. Así mismo se realizaron entrevistas con la coordinación de educación inicial y la gerencia de la institución.

Tabla n° 13. Técnicas utilizadas para la recogida de información.

Información	Técnicas
¿De qué o quién?	¿Cómo?
Gerencia Coordinadores Profesorado Departamento de Psicología Departamento Médico	Entrevistas. Análisis de los formatos administrativos, específicamente registro anecdótico de las sesiones de psicomotricidad, el formato de observación psicomotriz y el formato de entrevista de la sala.
Investigador	Conversaciones exploratorias. Reflexiones del investigador. Análisis de documento y formatos administrativos creados por los actores. Observación directa de lo que ocurre en los ambientes, actividades y acciones del centro.

Fuente: Elaboración propia (2017).

Entrevista

En este encuentro se realizó una reunión con las docentes titulares, los docentes de la sala de psicomotricidad, la psicóloga de educación inicial y la gerencia. El objetivo de la entrevista es que pudiesen expresar sus inquietudes y la necesidad de establecer el protocolo de derivación.

Tabla n° 14. Plan de acción de la Fase III

Contenido	Evidencia
Descripción de los involucrados	Gerencia. Coordinación de educación inicial. Docentes titulares de aulas regulares. Docentes de la sala de psicomotricidad. Psicóloga del Centro.

Acuerdos de los actores.	Gerencia.	El gerente manifiesta estar de acuerdo con la necesidad de crear un proceso de derivación, e involucrar al equipo de psicología, así como contratar una psicopedagoga para el nivel de educación inicial. (Cabe mencionar que esta figura no existía de la institución).
	Coordinación de Educación Inicial.	Se encargará de recibir las sistematizaciones con las observaciones por parte de las docentes de la sala de psicomotricidad y titulares, verificar la información y realizar el enlace con el departamento de psicopedagogía.
	Docentes titulares de las aulas regulares y sala de psicomotricidad.	Las docentes seguirán realizando las observaciones de los niños que posean alto riesgo motor, a través de los formatos administrativos creados en la fase II de la investigación. Así mismo, se responsabilizarán de crear el formato de derivación de los estudiantes juntamente con la investigadora.
	Psicóloga del Centro.	En este momento, la psicóloga se percata de la situación con los estudiantes y juntamente con la coordinación, procederá a realizar una evaluación más exhaustiva de los niños y entrevistas con los padres, para el levantamiento del informe y la derivación al especialista (fisiatra, o fisioterapeuta) a través del servicio médico.
Nivel de satisfacción con la labor realizada	Se concluye con la disposición de la institución por dar prosecución al trabajo, tomando en cuenta la voz de los actores.	

Fuente: *Elaboración propia (2017).*

Análisis de documentos

Al analizar formatos administrativos utilizados por los psicomotricistas en la sala de psicomotricidad, se pudo observar que la utilización de los mismos les permitió

sistematizar las observaciones con respecto a algunos niños con algún posible trastorno motor.

El examen los formatos de diagnósticos iniciales y los registros anecdóticos de las sesiones de psicomotricidad, puso de manifiesto las siguientes informaciones:

- En registro anecdótico de fecha: 28-04-2014, en el apartado de observación específica de los niños (as) mencionan *“La alumna X cuando realiza ejercicios de saltos con un solo pie, alternando el mismo entre cono y cono, hace inversión de los pies”*.
- En el registro anecdótico de fecha: 30-04-14, en el apartado de observación específica de los niños (as) mencionan *“Pudimos observar que el alumno Y, posee una posible hipertonia muscular a la hora de realizar los saltos por encima de los conos”*.
- En el registro anecdótico de la sesión de fecha 10-06-2014, en el apartado de impresión general de la sesión, esta se dio con interrupción, y en la observación se menciona *“La alumna Z de 5º grado se le salió la rótula de la pierna derecha y solicitan la ayuda de un profesor”*.

Al observar estos registros hay dos descripciones que están estrechamente relacionadas con la población de educación inicial y una con la población de primaria. El psicomotricista deberá, en función, de estos hallazgos realizar adaptaciones en su planificación de este grupo, más específicas para la necesidad del estudiante, De igual manera se completa el formato de observación para entregarlo a la coordinadora juntamente con el docente de aula.

Plan de acción

A continuación, se describirán las acciones que se realizaron en esta etapa, producto del proceso de reflexión y optimización del hacer pedagógico por parte de los docentes que han recibido la formación en psicomotricidad. El plan negociado entre

todos los actores consistió en: (1) cumplimentar el esquema de derivación al momento de realizar una referencia al equipo interdisciplinario; (2) diseño del formato de derivación. A continuación, se describen las dos etapas que constituyen este plan de actuación y cada una de sus ejecuciones.

Sociabilización de los actores para realizar el esquema de protocolo de referencia

Según lo convenido en la reunión, se establecen los siguientes acuerdos:

- Tanto los docentes de aula como los psicomotricistas realizarán las observaciones en los formatos administrativos correspondientes a la fase I.
- Los casos sistematizados serán comunicados a la coordinación de inicial.
 - Se establecerá una reunión entre los docentes, la psicopedagoga y la coordinación para la derivación al departamento de psicología.
 - Se procederá posteriormente a una reunión, si el caso lo amerita, con el departamento de psicología y el servicio médico para la evaluación del niño y posterior derivación, si fuese necesario, al traumatólogo, fisiatra o fisioterapeuta.

Diseño del formato establecido para las derivaciones

Se acordó en un formato que pueda ser utilizado por todos los miembros del equipo de la institución: psicopedagogía, psicología, docentes, y departamento médico. Con la finalidad de favorecer este proceso. Contiene los siguientes apartados:

- **Datos de aula:** Identificando el nivel y la sección.
- **Fecha:** Es importante registrar el momento que comienza el proceso.
- **Nombre del niño o siglas de identificación.**
- **Observación específica del niño:** este apartado permite a los docentes describir puntualmente lo que observaron en el niño.

- **Datos del representante o siglas de identificación:** Con la finalidad de que el especialista pueda comunicarse con este.
- **Identificación del especialista a derivar:** Como se mencionó, el formato podrá utilizarlo todo el personal, especializando la información suministrada.
- **Motivo de referencia:** el especialista que lo esté utilizando puede describir el motivo de la derivación.

Todos los formatos anteriormente explicados se encuentran suministrados en los anexos de formatos administrativos a partir de la página 234 a la 254.

Capítulo VII | Evaluación y conclusiones

Evaluación de la Fase I

En el presente capítulo se pretende contestar a las preguntas de investigación planteadas en el capítulo anterior. Las herramientas utilizadas para realizar este análisis se ajustan al contexto natural en el que se ha realizado la investigación. Desde el rol de observador participante y con la colaboración de observadores externos el investigador va a intentar dar cuenta de qué forma se han producido procesos de adhesión y apropiación al programa de formación en psicomotricidad, y de qué forma se han desarrollado en los participantes las competencias y habilidades prácticas. Para conocer la adhesión y apropiación de los participantes se realizaron entrevistas individuales y para conocer el nivel de desarrollo de las competencias se planificó un diseño de observación y una valoración por expertos. En ambas actividades se diseñaron escalas de estimación.

Las entrevistas son de carácter semiestructurado, se plantean inicialmente con un guion, del cual se parte, pero se permite a los entrevistados realizar cualquier observación a partir de ellas. Los temas que se abordan en la entrevista corresponden a los siguientes bloques de contenido: nivel de utilización de los formatos diseñados, eficacia, fortalezas y debilidades, así como sugerencias de mejora. Respecto a la evaluación del desempeño la escala de estimación permite observar si están presentes o no, en los docentes de la sala de psicomotricidad, determinadas habilidades; los docentes de aula regular reciben la evaluación de un grupo de expertos, sobre la calidad y significatividad de sus planificaciones y ejecuciones, fruto de un proceso de internalización y de cambios de la práctica pedagógica con respecto a la psicomotricidad fina.

Con respecto a la evaluación del centro y su desempeño en cuanto a la prevención en psicomotricidad, se realizaron entrevistas a los docentes de la sala de psicomotricidad sobre la pertinencia y uso de los formatos administrativos, así mismo se realizaron reuniones con el equipo multidisciplinario de la institución levantándose las actas pertinentes, y culminando esas dos reuniones con una entrevista semiestructurada al director y gerente de la institución.

Tabla n° 15. Evaluación de las Fases de Investigación

Fase de Investigación	Actores	Técnicas
Fase I	Psicomotricistas.	Entrevistas. Observación. Registro de Evaluación
Fase II	Docentes de aula.	Consulta a Expertos. Diseño de Planificaciones.
Fase III	Gerentes e institución.	Reuniones. Actas. Entrevista.

Fuente: Elaboración propia (2017).

Procedimiento de Observación

Este estudio ha utilizado la metodología observacional para conocer la eficacia de las actuaciones de formación en psicomotricidad realizadas en el Centro “Santa Rosa”. El objetivo del diseño que se plantea a continuación es comprobar hasta qué punto los psicomotricistas y profesores han incorporado aspectos de la formación a su práctica diaria. Se ha elegido este tipo de diseño porque como señalan Anguera, Blanco-Villaseñor, Hernández y Losada (2011):

Los estudios observacionales realizados en el ámbito de la actividad física y el deporte se han incrementado notablemente en las dos últimas décadas. Todos ellos se ajustan a una estructura básica propia del método científico, pero, además, reúnen una serie de características específicas propias de una metodología, la observacional, que se caracteriza básicamente por la perceptividad del comportamiento, la habitualidad en el contexto, la

espontaneidad de la conducta observada, y la elaboración a medida de instrumentos de observación (página 64)

El diseño observacional sirve como pauta en la toma de decisiones que deban abordarse tanto en la construcción del instrumento de recogida de datos, como en su posterior análisis. Según Anguera *et al.* (2001) la estructura de un diseño de observación se configura a través de la definición de tres criterios: unidades del estudio, temporalidad, y dimensionalidad. Respecto a las unidades de estudio, se trata de uno ideográfico sobre la eficacia de la labor en cada uno de los participantes en el estudio, con un vínculo entre ellos, dinámico (interesa comprobar su evolución en el tiempo), y multidimensional donde se observan varios niveles de respuesta y no una única conducta.

La puesta en práctica de la recogida de datos implicó la construcción de dos escalas de estimación, contruidos *ad hoc*. Según Anaya (2003):

Las listas de control y las escalas de estimación pueden utilizarse, para recoger, de forma retrospectiva, información procedente de la auto observación o de la heterobsevación, generalmente asistemáticas, realizadas en situaciones naturales por el propio interesado o por personas bien conocedoras del sujeto en los aspectos a evaluar (Anaya, 2003, página 29).

Por este motivo, las dos escalas de estimación son ideales para precisar la información que se requiere obtener, siendo una para el análisis de la conducta de los docentes encargados de la sala de psicomotricidad, y otra, para valorar las planificaciones de las docentes de aula regular.

Para construir la herramienta de observación y definir las categorías se ha tomado como referencia las pautas de observación aconsejadas por Camps Llauredó (2008). Para esta autora hay una serie de “actitudes” que deben definir la mediación de un psicomotricista “*una intervención que debe ajustarse a la persona con la que interviene para poder acompañarla en su proceso de crecimiento y maduración psicológica*” (pág. 127).

La autora tiene en cuenta tanto los aspectos corporales, como otros aspectos del funcionamiento (consciente e inconsciente), que pueden facilitar o interferir en su intervención con los niños. Estas actitudes están relacionadas con la capacidad de escucha, la disponibilidad y la contención del psicomotricista, además de otra serie de parámetros.

En esta investigación, para la construcción del instrumento, tomaron en consideración dichos aspectos, pero también se realizaron ciertas adaptaciones en los parámetros observables, teniendo en cuenta los contenidos abordados el periodo de formación, el espacio y la población a atender.

Para Anaya (2003), la realización de una observación a través de listas o escalas requiere la ejecución de una serie de tareas en cuanto a la planificación de la observación y al registro de las conductas. En primer lugar, hay que determinar con claridad las conductas objeto de observación. Estas conductas deben ser representativas, por lo que es de vital importancia que las categorías de observación estén bien definidas de manera que cada observador sepa exactamente sobre qué debe informar. A continuación, se describen los 3 criterios y categorías de observación definidas.

Registro de Evaluación en la ejecución de sus prácticas dirigido a los docentes de la Sala de Psicomotricidad del Colegio “Santa Rosa”

El instrumento de evaluación está diseñado en base a los parámetros de observación en un psicomotricista (Camps Llauredó, 2008), tomando en consideración que los docentes del Colegio “Santa Rosa” no son terapeutas, sino profesores de educación física. Se han realizado ciertas adaptaciones con los parámetros observables, tomando en consideración el periodo de formación.

Para una mejor comprensión de la tabla por momentos se realiza una abreviación de las “actitudes” a fin de reunir los valores obtenidos en la aplicación del instrumento

utilizado para el registro de evaluación que concilia la ejecución de sus prácticas dirigido a los docentes de la Sala de Psicomotricidad del Colegio “Santa Rosa”.

Tabla n° 16. Evaluación al desempeño de los docentes de la Sala

Parámetro de la observación	Actitudes	Si/No	Frecuencia: Nada (1) - Mucho (5)	
Actitud corporal del psicomotricista	Movimiento (Mo)			
	Postura (Post)			
	Adecuación del tono en la actividad a realizar (To)			
Capacidad de escucha	Escucha al otro (Esc)			
	Posee empatía con los niños (Emp)			
	Espera, no anticipándose al niño (Esp)			
	Atiende las demandas del niño (Ad)			
Disponibilidad	Utilización de mediadores corporales	<i>Mirada (Mir)</i>		
		<i>Tacto (Tac)</i>		
		<i>Voz (Vo)</i>		
		<i>Cuerpo (Cue)</i>		
	Diálogo con el cuerpo (Dc)			
	Estrategias generales	Colaboración (Col)		
		Acuerdo (Ac)		
		Refuerzo (Ref)		
		Invitación (Inv)		
		Creatividad (Cre)		
Contención	Mirada periférica (Mp)			

Parámetro de la observación	Actitudes	Si/No	Frecuencia: Nada (1) - Mucho (5)	
	Contención a través de la palabra (Cp)			
	Claridad en los límites (Lím)			
Utilización del Espacio	Novedad de la propuesta (Nov)			
	Construcción de los espacios (Ce)			
Utilización del tiempo	Señalamiento de los distintos momentos (Sdm)			
	Ajustes de la organización del tiempo de la sesión (At)			
Utilización del material	Calidad en su utilización (Cal)			
	Maneras	Repetición (Rep)		
		Creación (Mc)		
		Relación con la motricidad (Rel)		
		Diversidad (Div)		
Relación con los niños	Modalidades de interacción (Mi)			
	Construcción de la relación (Cr)			
	Manejo de los niños (Mn)			
	Rechazo a los niños difíciles (Rnd)			
Ajustes del lenguaje	Ajustes del lenguaje al nivel del niño (Aln)			
	Tono de voz (Tv)			
	Expresividad (Exp)			
	Consonancia entre el lenguaje verbal y no verbal (Cl)			

Fuente: Elaboración propia (2017).

También es importante delimitar la ubicación, extensión y frecuencia de los periodos de observación. La extensión o duración debe garantizar que se va a obtener información representativa, así como la frecuencia o número de observaciones garantizará que se consiga una muestra representativa de las conductas. Las unidades de observación serán conductas, las unidades de medida serán frecuencias (en una escala de 1 a 5) con la posibilidad de realizar anotaciones, de naturaleza más cualitativa, que enriquezcan la observación, si se considera oportuno. En cuanto al grado de participación del observador el presente estudio toma como criterio la participación de los observadores.

Además, el procedimiento de registro es la codificación directa en la escala de estimación, realizada por un equipo de observación compuesto por 8. Observadores más la investigadora previamente entrenados en el protocolo de observación. Se emplearon 4 sesiones de 20 minutos de duración cada una para cada psicomotricista. Se utilizó la concordancia consensuada (Anguera, 1990) en todas las observaciones. A continuación, se presenta la tabla descriptiva que resume todas las especificaciones de diseño:

Tabla nº 17. Contexto de la Evaluación

Unidades	Descripción
Observación	Son las conductas e interacciones ejecutadas por los docentes de la Sala de Psicomotricidad.
Medida	La frecuencia desarrollada en una puntuación del 1 al 5
Lugar	En la sala de psicomotricidad.
Observadores	La observación la realizan 8 docentes que participaron en el periodo de formación, y la investigadora (9 observadores)

Tiempo	La observación tiene un lapso estimado de 20 a 30 m.
Observados	Se observará a los dos profesores que desempeñan funciones en la sala de psicomotricidad y que se formaron para ello.
N sesiones	Las observaciones se darán en 8 sesiones, trabajadas en los diversos niveles de educación inicial, desde maternal hasta tercer nivel con una frecuencia indeterminada. Se observa el desempeño docente con los diversos tipos de población.
Concordancia consensuada	Una vez asignado los docentes, al inicio se sociabilizó el instrumento, supliendo las dudas y explicando cada una de las conductas observadas; los docentes ingresaban a la sala de psicomotricidad y se sentaban sin interrumpir el espacio físico, de igual manera quedaba suprimida la interacción entre ellos para determinar sus respuestas, una vez concluida la observación eran entregados los registros a la investigadora.

Fuente: Elaboración propia (2017).

Resultados y conclusiones de la Fase I

Las tablas que aparecen a continuación contienen los estadísticos que permiten describir cuáles ha sido las puntuaciones de cada uno de los psicomotricistas en las categorías observadas. Para facilitar la interpretación de los resultados las tablas se han dividido atendiendo a los 3 criterios: actitud del psicomotricista, gestión de los recursos y capacidad de interacción.

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Movimiento	35	3,00	5,00	4,3429	,63906
Postura	35	3,00	5,00	4,3143	,67612
Adecuación	35	3,00	5,00	4,3143	,63113
Escucha	35	3,00	5,00	4,3429	,63906
Empatía	35	3,00	5,00	4,3429	,68354
Espera	35	3,00	5,00	4,2857	,66737
Atención	35	3,00	5,00	4,2857	,71007
Mirada	35	3,00	5,00	4,2857	,71007
Tacto	35	2,00	5,00	4,2857	,78857
Voz	35	3,00	5,00	4,1711	,61777
Cuerpo	35	1,00	5,00	4,2286	,91026
Dialogo	35	1,00	5,00	4,1143	,90005
Colaboración	35	3,00	5,00	4,3429	,68354
Acuerdo	35	3,00	5,00	4,3143	,75815
Refuerzo	35	3,00	5,00	4,2286	,64561
Invitación	35	3,00	5,00	4,3429	,68354
Creatividad	35	3,00	5,00	4,3714	,68966
Mirada	35	3,00	5,00	4,2857	,57248
Palabra	35	3,00	5,00	4,2857	,62174
Limites	35	3,00	5,00	4,2857	,51856

a. Evaluado = Profesor 1

Respecto a la actitud del profesor 1 puede comprobarse que las puntuaciones medias son altas en todos los indicadores corporales observados (medias entre 4,1 y 4,3). Sólo cabe destacar los valores mínimos observados en la utilización de los mediadores corporales. Los mediadores son actitudes expresadas a través del cuerpo que le permiten al docente comunicarse directa o indirectamente con el niño. Esta capacidad de expresarse con el niño a través del cuerpo debe reforzarse.

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Novedad	35	3,00	5,00	4,3143	,52979
Construcción	35	3,00	5,00	4,4000	,55307
Momentos	35	3,00	5,00	4,3143	,63113
Ajustes	35	3,00	5,00	4,4857	,61220
Calidad	35	3,00	5,00	4,3143	,63113
Repetición	35	3,00	5,00	4,2571	,56061
Creación	35	3,00	5,00	4,1714	,56806
Relación	35	1,00	5,00	4,2286	,91026
Diversidad	35	,00	5,00	1,0571	1,10992
N° válido (por lista)	35				

Respecto a la utilización de los espacios materiales y del tiempo, las medias siguen siendo muy altas (entre 4,1 y 4,3), con valores más bajos en creación y utilización de materiales diversos como telas, hojas, colores, y cajas, entre otros.

Tabla nº 20. Interacciones comunicativas.: Estadísticos descriptivos^a					
	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Modalidades	35	3,00	5,00	4,2571	,56061
Construcción	35	3,00	5,00	4,1714	,56806
Manejo	35	1,00	5,00	4,2286	,91026
Rechazo	35	,00	5,00	1,0571	1,10992
Nivel	35	,00	5,00	4,2000	,90098
Tono	35	,00	5,00	4,2286	,97274
Expresividad	35	,00	5,00	4,1429	,91210
Consonancia	35	,00	5,00	4,2286	,94202
Nº válido (por lista)	35				

a. Evaluado = Profesor 1

Por último, respecto a las interacciones comunicativas, todas las puntuaciones son altas (4,1, 4,2), con la excepción lógica del indicador que mide el rechazo a la interacción con niños difíciles.

Tabla nº 21. Actitud del Profesor 2: Estadísticos descriptivos					
	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Movimiento	36	3,00	5,00	4,1944	,70991
Postura	36	3,00	5,00	4,3056	,74907
Adecuación	36	3,00	5,00	4,1667	,81064
Escucha	36	3,00	5,00	4,2778	,65949
Empatía	36	2,00	5,00	4,3056	,78629
España	36	3,00	5,00	4,1667	,69693
Atención	36	2,00	5,00	4,3056	,78629
Mirada	36	2,00	5,00	4,2500	,80623
Tacto	36	2,00	5,00	4,1944	,88864
Voz	36	2,0	5,0	4,250	,8062
Cuerpo	36	1,00	5,00	4,2222	,92924
Dialogo	36	,00	5,00	3,8611	1,35547
Colaboración	36	2,00	5,00	4,1667	,81064
Acuerdo	36	2,00	5,00	4,1944	,78629
Refuerzo	36	2,00	5,00	4,1389	,83333
Invitación	36	2,00	5,00	4,2500	,84092
Creatividad	36	2,00	5,00	4,1944	,85589
Mirada	36	1,00	5,00	4,0833	,93732
Palabra	36	2,00	5,00	4,1667	,73679
Limites	36	2,00	5,00	4,3611	,79831
Nº válido (por lista)	36				

a. Evaluado = Profesor 2

En el caso del profesor 2 todas las medias son altas en los indicadores que reflejan su actitud corporal, con valores menores en la capacidad de diálogo y comunicación con los niños a través del cuerpo.

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Novedad	36	2,00	5,00	4,1389	,86694
Construcción	36	2,00	5,00	4,2778	,84890
Momentos	36	2,00	5,00	4,2222	,83190
Ajustes	36	2,00	5,00	4,3333	,79282
Calidad	36	,00	5,00	4,1389	,96074
Repetición	36	,00	5,00	3,9722	,97060
Creación	36	2,00	5,00	4,1667	,73679
Relación	36	2,00	5,00	4,3056	,82183
Diversidad	36	,00	5,00	1,6667	1,56753
N° válido (por lista)	36				

a. Evaluado = Profesor 2

Como en el caso anterior, los espacios y el tiempo están bien utilizados con la excepción de la utilización de materiales diversos. También debe mejorarse la forma de utilización de los materiales de la sala.

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Modalidades	36	,00	5,00	3,9722	,97060
Construcción	36	2,00	5,00	4,1667	,73679
Manejo	36	2,00	5,00	4,3056	,82183
Rechazo	36	,00	5,00	1,6667	1,56753
Nivel	36	,00	5,00	3,9167	1,10518
Tono	36	,00	5,00	3,8889	1,03586
Expresividad	36	,00	5,00	4,0556	1,04045
Consonancia	36	,00	5,00	3,9722	1,02779
Modalidades	36				

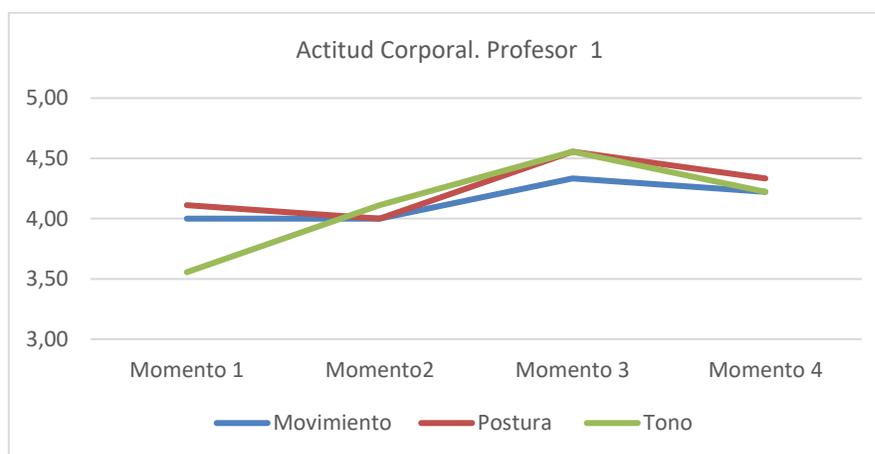
a. Evaluado = Profesor 2

Buena capacidad comunicativa general del segundo docente. Con puntuaciones más bajas en la utilización de un tono de voz adecuado para comunicarse con los niños, el cual debe de ser sereno, pero firme.

En cuanto a la consonancia, debe trabajar de manera que haya coincidencia entre lo que se expresa verbalmente y corporalmente. El nivel de vocabulario debe de estar acorde al nivel de los niños y el rechazo a los niños difíciles sigue presentando los niveles más bajos.

Respecto a la evolución en el tiempo de estas competencias se aportan gráficos para las diferentes categorías, para cada uno de los profesores psicomotricistas. Los gráficos n° 1, 2 y 3 muestran la evolución en la actitud corporal, capacidad de escucha y disponibilidad.

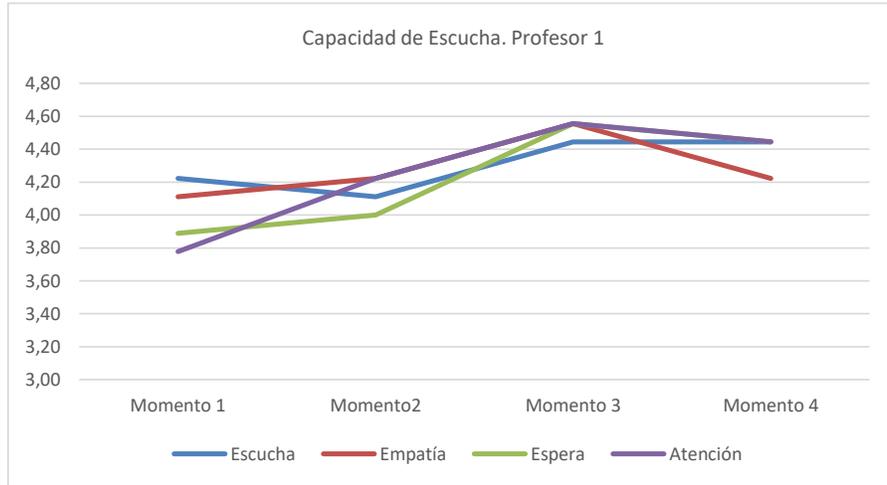
Gráfico n° 1. Actitud corporal. Profesor 1.



Fuente: Elaboración propia (2017).

La puntuación inicial más baja es la relacionada con la adecuada utilización del tono de voz. También es el indicador que ha sufrido un mayor incremento como puede observarse al final del periodo.

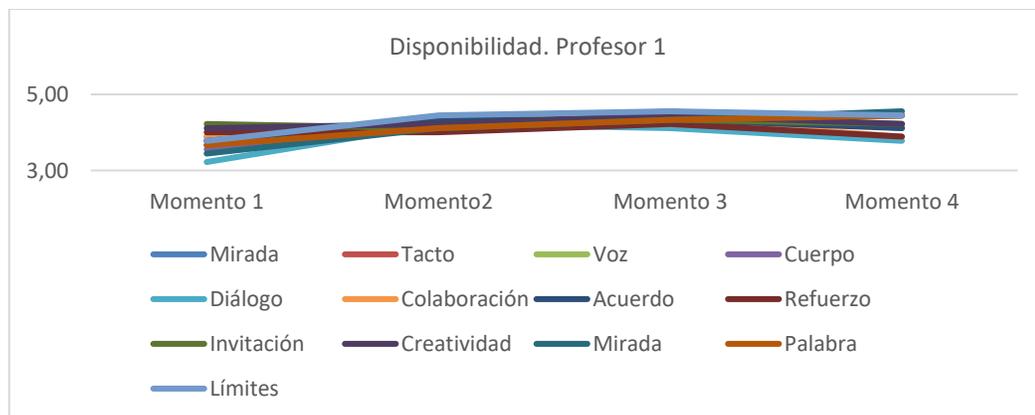
Gráfico n° 2. Capacidad de escucha. Profesor 1.



Fuente: Elaboración propia (2017).

La atención dedicada a los niños, y la espera que debe poseer para no anticiparse a las conductas del niño y esperar la evolución del mismo a través de la espontaneidad en su creación, son las categorías que más han mejorado dentro de este periodo.

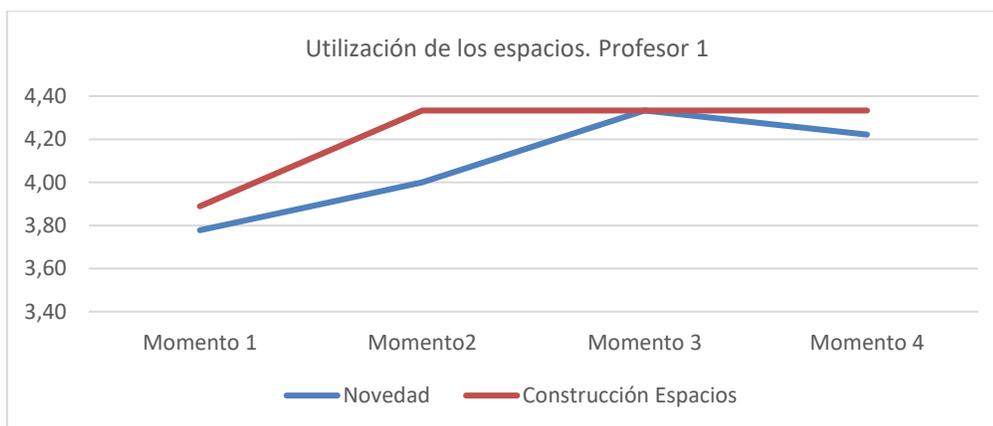
Gráfico n° 3. Disponibilidad. Profesor 1.



Fuente: Elaboración propia (2017).

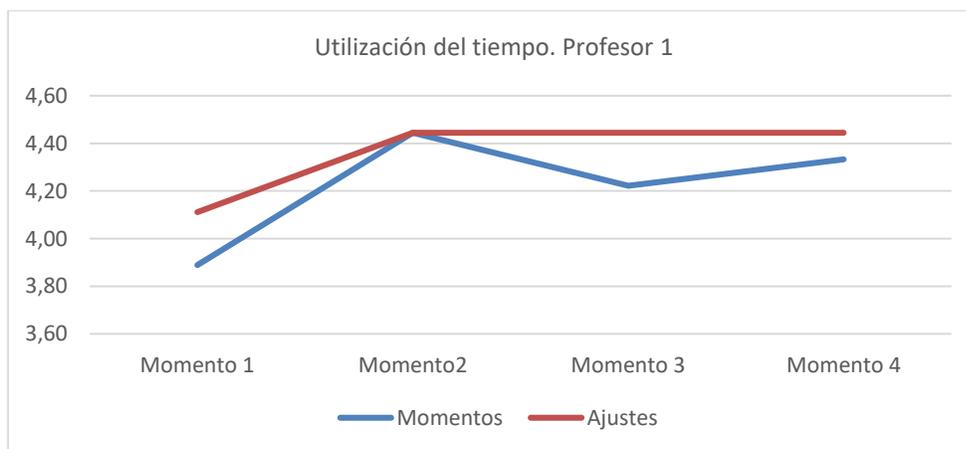
La mirada, el tacto el cuerpo y la palabra son los indicadores que más han mejorado. Disminuyen, sin embargo, los refuerzos y las invitaciones, las cuales son estrategias generales que debe poseer el docente para atraer y hacer partícipe a los niños que tienen problemas en la ejecución del circuito psicomotriz. Estos deben de ser sutiles y expresarse través de la corporalidad, siendo estos indicadores los que más han mejorado. También mejora la construcción de los espacios dentro de la sala de psicomotricidad.

Gráfico nº 4. Utilización de espacios. Profesor 1.



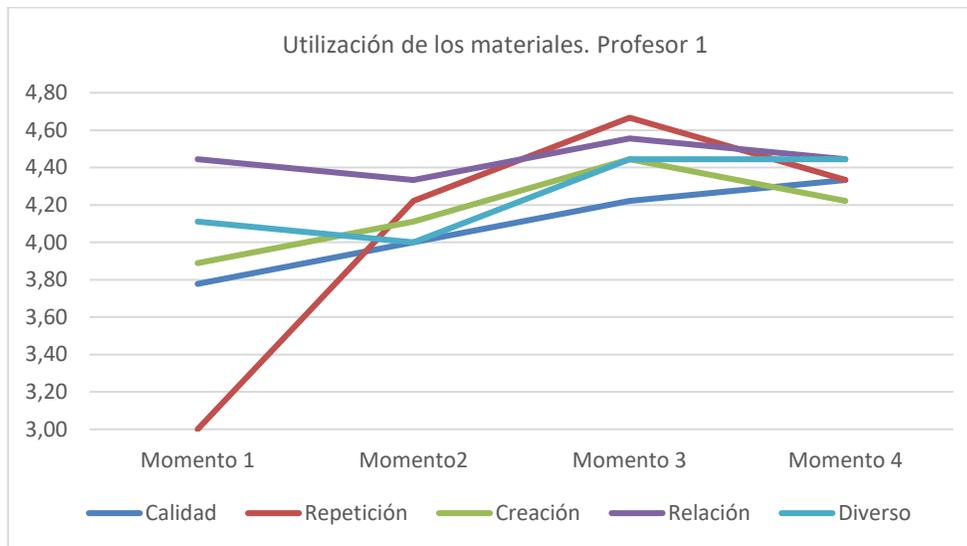
Fuente: Elaboración propia (2017).

Gráfico nº 5. Utilización del tiempo. Profesor 1.



Fuente: Elaboración propia (2017).

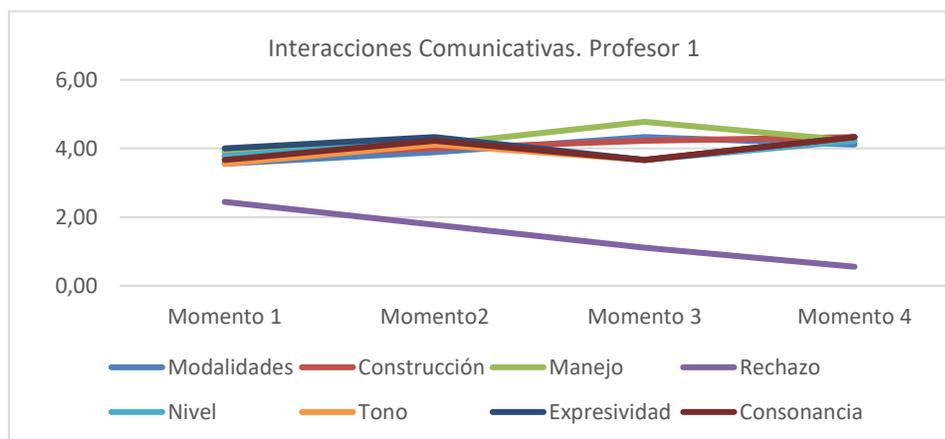
Gráfico n° 6. Utilización de los materiales. Profesor 1.



Fuente: Elaboración propia (2017).

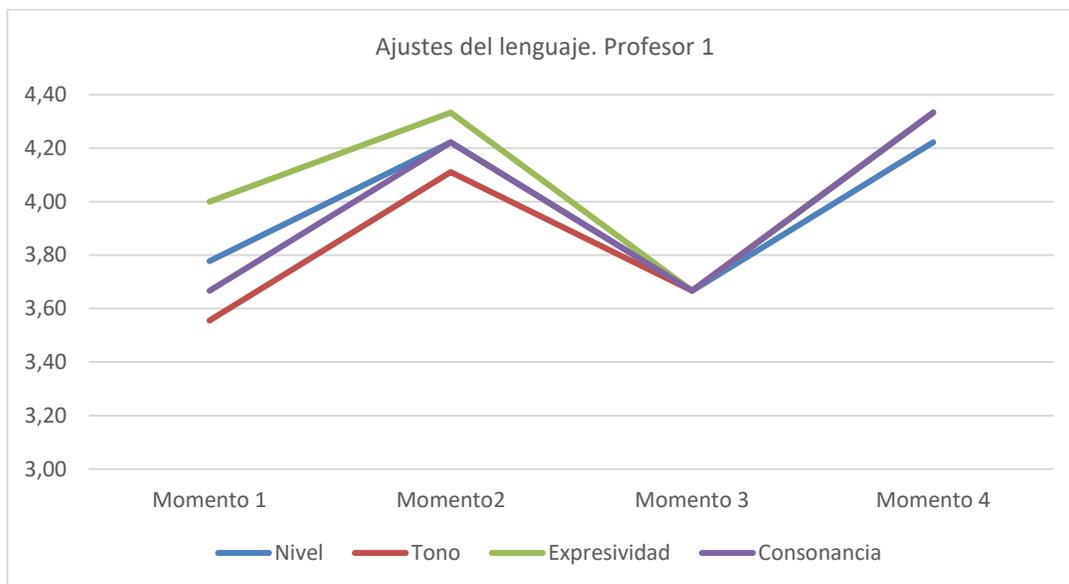
Respecto a los recursos, el profesor 1 es capaz de construir mejor los espacios, de señalar en el aula los diversos momentos de actuación y han mejorado considerablemente las repeticiones en cuanto a la utilización del material, y la diversidad en la creación de distintos circuitos.

Gráfico n° 7. Interacciones comunicativas. Profesor 1.



Fuente: Elaboración propia (2017).

Gráfico n° 8. Ajustes del lenguaje. Profesor 1.



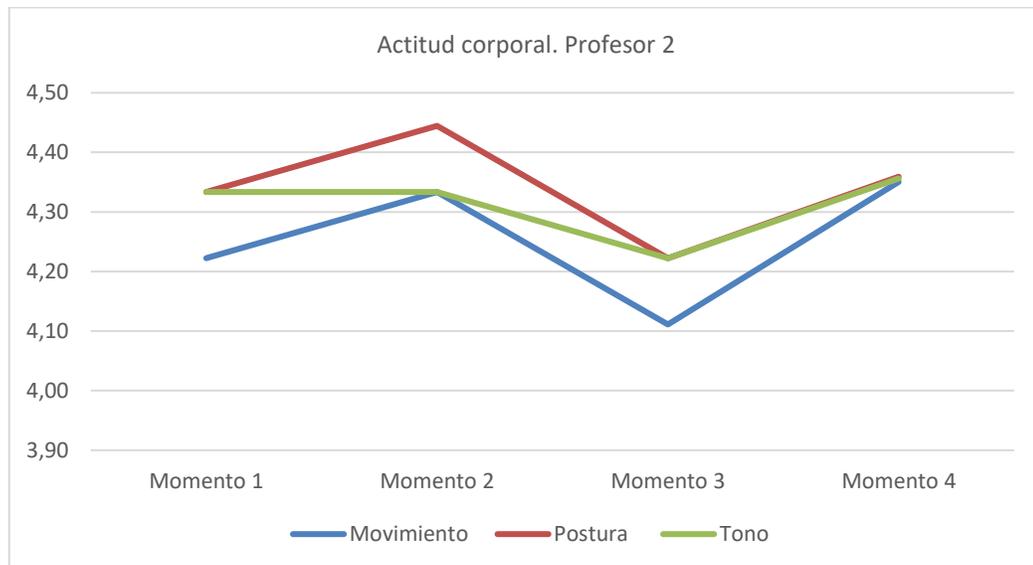
Fuente: Elaboración propia (2017).

Respecto a las interacciones comunicativas que debe poseer el docente de la sala de psicomotricidad para comunicarse con el niño, mejora en el tono, las repeticiones y la consonancia entre el lenguaje verbal y corporal, disminuyendo considerablemente el rechazo a los niños con dificultades educativas.

Avances en el movimiento y disminución en la adecuación del tono en la actividad a realizar, del segundo psicomotricista. Mejora su capacidad de espera y una disminuye ligeramente la capacidad de atención y en la capacidad de escucha. Lo que implica que el presente docente se mueve adecuadamente a través de los espacios en la ejecución del circuito, y mejora a través de las sesiones en la espera, respetando al niño en su ejecución.

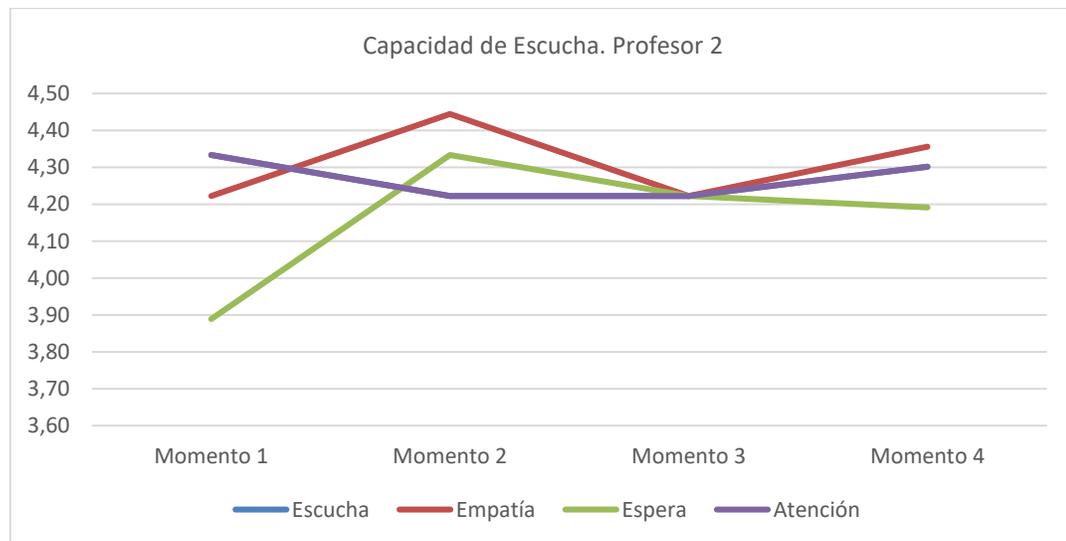
Sin embargo, debe mejorar la adecuación del tono en cuanto al nivel de funcionamiento motor según la edad cronológica del niño, y aumentar la atención en la escucha para con los niños, prestando mayor atención a sus demandas.

Gráfico n° 9. Actitud corporal. Profesor 2.



Fuente: Elaboración propia (2017).

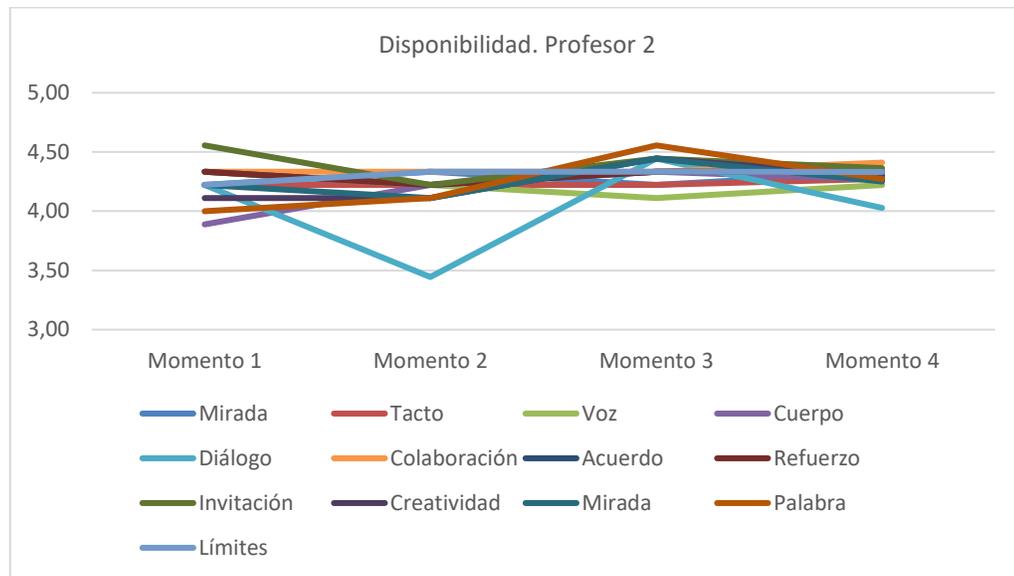
Gráfico n° 10. Capacidad de escucha. Profesor 2.



Fuente: Elaboración propia (2017).

Se observa una ligera disminución en la capacidad de utilización de la voz, el diálogo y la invitación a participar en actividades. Logrando mejorar en la capacidad de atención y empatía para con los niños.

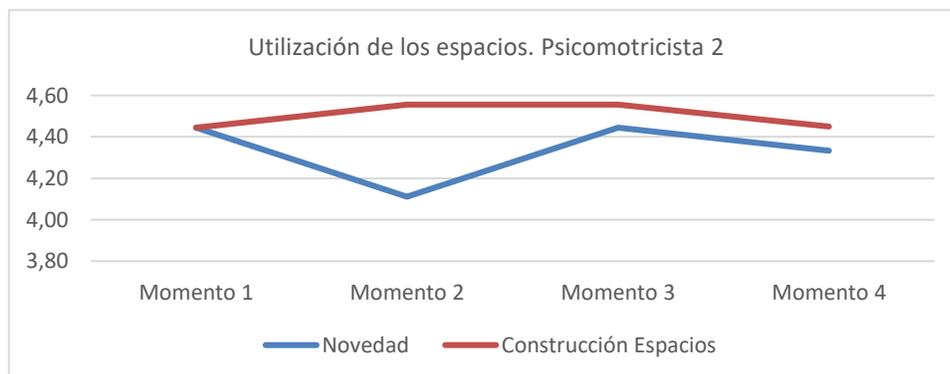
Gráfico n° 11. Disponibilidad. Profesor 2.



Fuente: *Elaboración propia (2017).*

Disminución en la invitación a la participación, y al diálogo. El contacto a través de la mirada mejora ligeramente y el resto permanece constante. Teniendo que reforzar las capacidades orales para aquellos niños que tienen dificultades para participar en el circuito, estableciendo mayor disponibilidad.

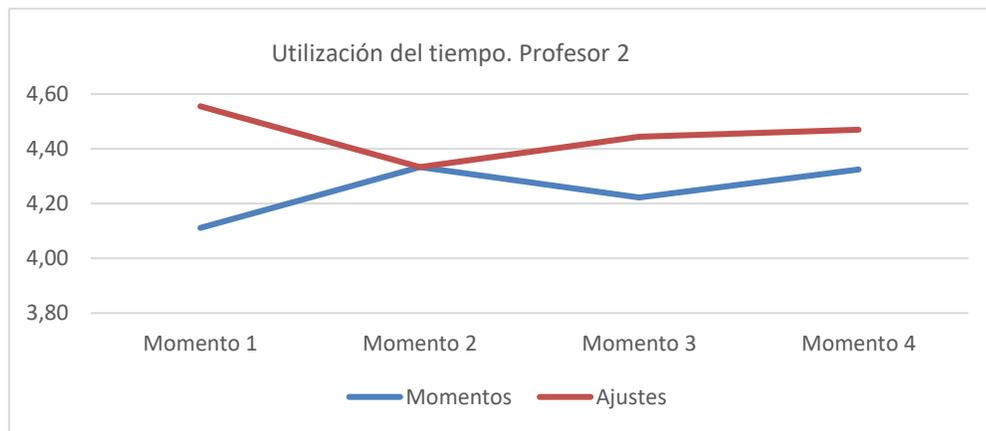
Gráfico n° 12. Utilización de los espacios. Profesor 2.



Fuente: *Elaboración propia (2017).*

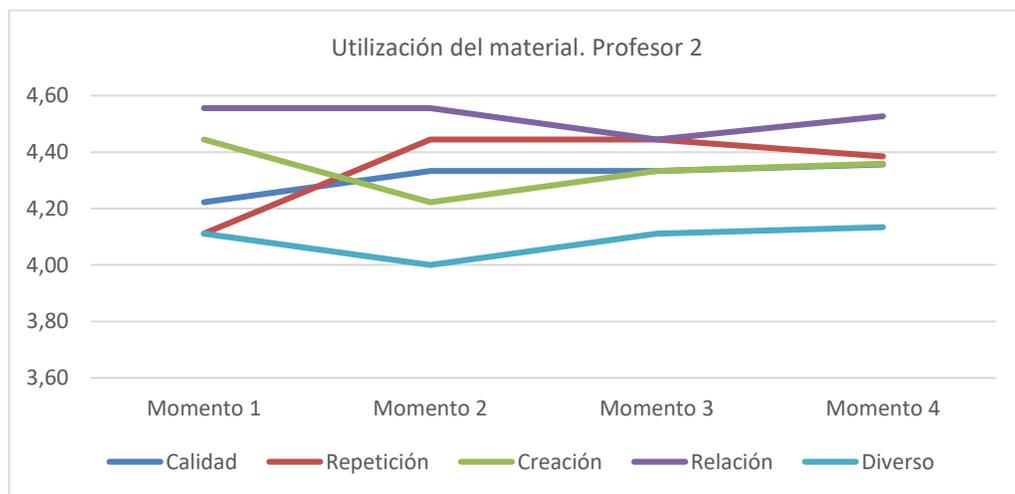
No se diseñan espacios nuevos. La adecuación en cuanto a la construcción de los espacios dependerá en medida de la capacidad de analizar la intencionalidad de las planificaciones, variar el circuito y fomentar actividades innovadoras para trabajar los diversos espacios.

Gráfico n° 13. Utilización del tiempo. Profesor 2.



Fuente: Elaboración propia (2017).

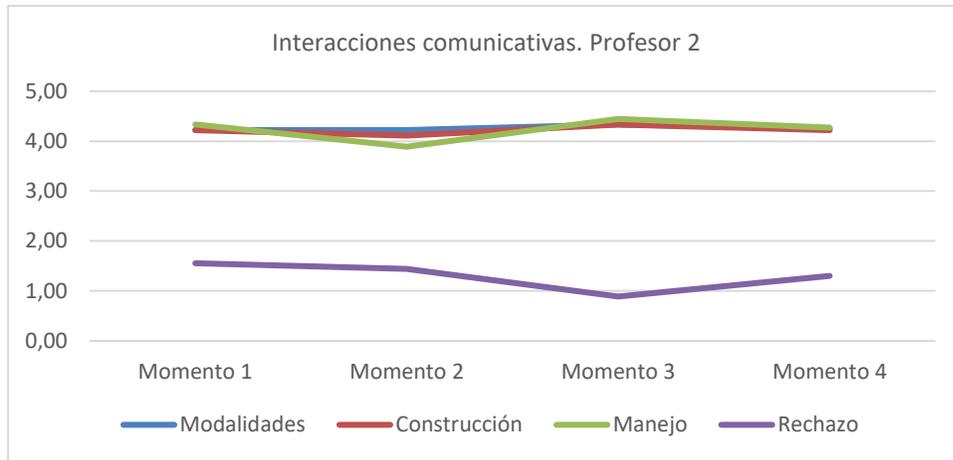
Gráfico n° 14. Utilización del material. Profesor 2.



Fuente: Elaboración propia (2017).

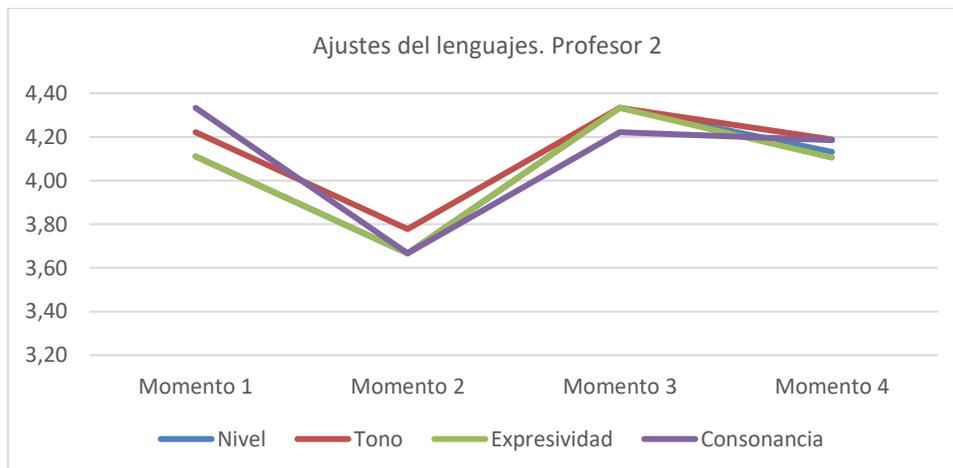
No hay mejora en la utilización de los materiales. En vista de que cuentan con recursos limitados, la incorporación de nuevos debe partir de una actitud proactiva, pudiéndose utilizar materiales reciclados.

Gráfico n° 15. Interacciones comunicativas. Profesor 2.



Fuente: Elaboración propia (2017).

Gráfico n° 16. Ajustes del lenguaje. Profesor 2.



Fuente: Elaboración propia (2017).

Los ajustes del lenguaje, aunque con un buen nivel en todas las categorías, han disminuido levemente.

Acuerdo entre los observadores en la Fase I

Conocer la concordancia entre los diversos observadores, sirve como herramienta de control de la calidad de la observación realizada, por eso, se calculó, para cada uno de estos momentos, el índice de acuerdo, entre los evaluadores en cada una de las tres grandes categorías. Se eligió el estadístico de Kendall, como medida de acuerdo, por tratarse de variables ordinales y por estar realizada la observación por más de tres evaluadores. En base a los resultados determinados los observadores interactuaron en los siguientes acuerdos:

Se calculó el coeficiente de concordancia w de Kendall. Este coeficiente sirve para estudiar la relación (acuerdo, concordancia) entre diversos conjuntos de rangos. La necesidad de estudiar la relación entre rangos se presenta con cierta frecuencia en diferentes áreas de conocimiento cuando una muestra de sujetos es clasificada según una serie de características; o cuando un número de jueces evalúan, ordenan o clasifican una muestra de sujetos según una característica. Según este coeficiente se puede decir que existe concordancia perfecta cuando todos los evaluadores valoran o clasifican a los sujetos del mismo modo (es decir, cuando los evaluadores coinciden plenamente en sus juicios).

Tabla nº 24. Estadísticos de prueba.					
		1 OBS.	2. OBS.	3. OBS.	4.OBS
Profesor 1	N	9	8	9	9
	W de Kendall ^a	,292	,563	,605	,597
	Chi-cuadrado	5,250	9,000	10,889	10,750
	Sig. asintótica	,072	,011	,004	,005

Tabla nº 25. Estadísticos de prueba.					
		1 OBS.	2. OBS.	3. OBS.	4.OBS
Profesor 2	N	8	9	9	9
	W de Kendall ^a	,232	,181	,901	,531
	Chi-cuadrado	3,714	3,257	16,222	9,556
	Sig. asintótica	,156	,196	,000	,008

a. Coeficiente de concordancia de Kendall

Tanto en el caso del profesor 1, como en el caso del profesor 2, el acuerdo entre los diferentes observadores, que comenzó siendo muy bajo, aumentó a lo largo de las observaciones, llegando a un nivel medio, entre los diferentes evaluadores, siendo al final del periodo (en las dos últimas observaciones) estadísticamente significativo.

Entrevistas

La entrevista en la investigación cualitativa es un momento donde se construye conocimiento y se evalúa el pensar del entrevistado, siendo actores responsables de la creación de cambios, y de las ejecuciones de las acciones del proceso de investigación. Steinar (2008) considera:

La entrevista es una conversación que tiene una estructura y un propósito determinado, por una parte: El entrevistador. Es una interacción profesional que va más allá del intercambio espontáneo de ideas como en la conversación cotidiana y se convierte en un acercamiento basado en el interrogatorio cuidadoso y la escucha con el propósito de obtener conocimiento meticulosamente comprobado (pág. 48)

Además de definir este término, es conveniente plantear, que las presentes entrevistas de la investigación se realizaron a los dos psicomotricistas titulares de la sala de psicomotricidad del Colegio “Santa Rosa”. El objetivo era evaluar el manejo de los formatos establecidos para el desarrollo del trabajo de la sala, su implementación e implicación. Los docentes que ejercen funciones en el espacio lograron diseñar formatos de organización y sistematización de información en base a sus inquietudes con apoyo de la investigadora.

Conclusiones de las entrevistas

- Se puede apreciar en el análisis de las entrevistas que los formatos son utilizados, aunque de manera desigual: el primer docente utiliza tres de los cinco formatos establecidos; el segundo profesor cuatro de los cinco. Se evidencia también la utilización de los mismos para lograr una mejor organización del tiempo y se observa que ambos han internalizado los procesos de formación, al reconocer la importancia de la sistematización y la capacidad de sugerir y reconocer cambios pertinentes en los instrumentos de recolección de datos, en base a las realidades de su contexto escolar.

Describimos a continuación sus aportaciones para dejar evidencia empírica de las afirmaciones realizadas:

Ambos utilizan el formato de *Prueba Diagnóstica* y lo consideran eficaz:

“Permite ver cuáles son las debilidades del grupo y con ello hacer la planificación
“(Profesor 1)

“Sí, porque es ahí de donde parte la planificación para comenzar el año escolar”
(Profesor 2)

Su mayor fortaleza es que permite mejorar las planificaciones de aula:

“Observar las debilidades del grupo como tal” (Profesor 1).

“Te da inicio para la planificación, sabe en qué está fallando la sección”
(Profesor 2”)

Ambos coinciden en que su mayor debilidad es que no aporta información sobre los antecedentes del estudiante:

“Los antecedentes me parece que son una debilidad ya que no tenemos información exacta, la mayoría de las veces queda en blanco” (profesor1)

“Que tiene unos interrogantes que no poseemos la información, en cuanto los antecedentes” (Profesor2)

No coinciden en cuanto a la necesidad de enriquecer el formato:

“Enriquecer las conductas esperadas de acuerdo a la edad” (Profesor 1).

“No” (Profesor 2)

Ni en cuanto a su utilidad:

“Puntuación de 10” (Profesor 1”)

“Porque lo utilizo sólo al inicio del año escolar” (Profesor 2)

El formato de Observación Psicomotriz no es utilizado por ninguno de los profesores.

Respecto al formato de Entrevista en Sala, coinciden ambos en su utilidad:

“Permite diagnosticar alguna conducta de los niños” (Profesor 1)

“Te da a conocer las debilidades de cada niño y si tiene alguna condición” (Profesor 2).

Creen que el formato no necesita más información, lo utilizan ambos con una frecuencia media (5) y sin embargo su utilidad es valorada de forma muy distinta: “10 “(profesor 1) “4” (el profesor 2).

El registro de Referencia a Especialista el profesor 1 no lo utiliza y el profesor 2 duda de su utilidad:

“No es muy eficaz, yo solo le informaba a la psicóloga y a la psicopedagoga que realizara la observación, pocas veces lo utilice” (profesora 2)

Por último, respecto al Formato de Planificación, es utilizado por ambos, lo utilizan con frecuencia (10) y lo consideran útil (10). Respecto a sus fortalezas:

“Nos permite durante 45 minutos realizar diferentes fases desde la entrada donde los niños llegan con emoción, y se les permite que drenen emociones”. (Profesor 1)

“Es eficaz porque te divide la sección en clases y permite la organización de la misma “(profesor 2).

Ambos coinciden en su necesidad de mejora:

“No eliminamos, sino que lo modificamos, intercambiamos la recogida de materiales antes del momento de relajación, nos permite que ese momento sea más efectivo, y aprovechar de mejor manera el espacio” (profesor 1)

“Pienso que la recogida de material debe ir antes del proceso de relajación” (profesor 2)

Conclusión de la Fase I

Se intenta, en este apartado, dar respuesta a las preguntas de investigación ajustándonos a los indicadores de evidencia empírica encontrados en esta fase:

¿La formación sobre psicomotricidad ha dotado al profesorado de sala de herramientas para realizar ejecuciones en la sala de psicomotricidad según el modelo de ejecución Bernard Aucouturier? ¿Han podido comprobarse estos cambios en las categorías y subcategorías de observación: actitud corporal, gestión de recursos y habilidades comunicativas?

- Se evidenció en la observación realizada a los docentes de la sala de psicomotricidad en diversos momentos, que se ha logrado organizar el espacio y el tiempo ajustándose al modelo de planificación establecido en la práctica psicomotriz por Bernard Aucouturier. En cuanto la utilización de los materiales, se encontraron debilidades en su utilización. Los profesores utilizan exclusivamente los materiales que se encuentran en la sala de psicomotricidad.

Esto trae como consecuencia poca diversidad en la utilización de los mismos al momento de establecer el circuito psicomotriz. No obstante, los docentes se han manifestado como actores activos del proceso de investigación, modificando su planificación invirtiendo los momentos de relajación y de recogida de materiales.

- En cuanto a la actitud corporal de los docentes de la sala de psicomotricidad la comunicación en el circuito psicomotriz se ajusta a los parámetros de B. Aucouturier, aunque es importante destacar que se necesita reforzar el dialogo corporal, el tacto y la utilización del cuerpo como mediador corporal. Se considera importante trabajar los recursos corporales como medios de afectividad y acompañamiento para la población. La actitud corporal es un factor importante ya que esto les permitirá acompañar a los niños en el proceso que viven dentro de la sala de psicomotricidad, no interrumpiendo con palabras y consignas; un abrazo, un gesto, una mirada, un tacto le otorga al niño la seguridad de sentir su acompañamiento, otorgándole al niño la seguridad necesaria para suplir sus carencias. Posiblemente esta debilidad se vea reflejada por la cantidad de niños con los que se trabaja en el aula.
- Los docentes han manifestado buenas habilidades comunicativas, sin embargo, se muestra un leve rechazo a los niños con dificultades educativas. Estos niños muestran miedo o intranquilidad al realizar la actividad. A pesar de estar presentes siempre dos docentes en la sala más la auxiliar del aula regular, es difícil controlar a un número considerable de niños pequeños en un espacio que para ellos es sinónimo de placer.
- Los docentes han logrado modificar su lenguaje y forma de comunicarse con los niños, sin embargo, deben mejorar el tono de la voz y la consonancia.

- Tomando en consideración el aspecto corporal, y el aspecto comunicativo y expresivo, se puede apreciar que los docentes han desarrollado habilidades para establecer un mejor dialogo a través de estrategias generales.

¿Han desarrollado los docentes formatos de sistematización de información sobre el desempeño y ejecución del programa de psicomotricidad? ¿Los utilizan en sus respectivos momentos?

- Los docentes como entes activos del proceso de investigación fueron respondiendo y abordando sus inquietudes en el transcurso de la sistematización de la información, así como dando resolución a las diversas situaciones que originaron la creación de los formatos administrativos. Diseñaron formatos para diversos momentos en la sala: planificación, diagnostico, registro de la sala, registro de referencia a especialista, formato de observación psicomotriz y formato de entrevista en la sala, siendo este un resultado evidente de su actuación en el proceso de investigación acción, participando como entes activos y reflexionando para dar una formalidad a sus métodos. También son críticos con algunos aspectos de su diseño y utilidad.
- La sistematización es un proceso riguroso y formal, que se debe realizar de forma continua para obtener resultados. En cuanto a la utilización de los formatos creados por ellos mismos, se pudo apreciar que fueron dejando de utilizar alguno de ellos, pero sin embargo los formatos que son fundamentales para su trabajo (como el de planificación y diagnóstico y registro de la sala) se instauraron en su práctica pedagógica. Cabe destacar que algunas limitaciones de reproducción de los mismos por parte de la institución, fue mermando la utilización de estos (como el formato de registro de referencia a especialista, y el formato de entrevista en la sala, que fueron sustituidos por un registro a nivel de cuadernos, o por comunicaciones verbales). También se evidenció en la entrevista a uno de los docentes desconocimiento sobre el mismo. Los docentes

también decidieron eliminar cierta información del formato original de diagnóstico puesto que no poseían información sobre antecedentes. En la entrevista realizada a los docentes de la sala de psicomotricidad, también se pudo apreciar que la utilización de los formatos permite organizar el tiempo del circuito psicomotriz e identificar las necesidades de cada población, a pesar de que el diagnóstico es elaborado al inicio del año escolar y las planificaciones iniciales responden a estos. Luego los docentes realizan las reacomodaciones para seguir respondiendo a las carencias o estímulos de la población. Así mismo la utilización de los formatos le otorga al profesorado el beneficio de interactuar con sus colegas en base al desarrollo de una mejor práctica pedagógica.

¿Los docentes de la sala de psicomotricidad logran identificar los casos de posible alto riesgo motor y seguir un canal de derivación?

- El proceso de prevención se ha iniciado en el programa de psicomotricidad ya que el alto riesgo motor ya no es un hecho desconocido por los docentes. Sin embargo, el proceso de derivación que se ha iniciado presenta debilidades ya que se ha desarrollado de manera informal. A pesar de que se estableció la utilización de un formato, su instauración no ha sido formalizada. Sin embargo, se ejecuta el proceso de prevención informando al equipo multidisciplinario sobre sus observaciones, sin saber la información que ellos poseen.

Evaluación de la Fase II

Para conocer la validez de contenido de las fichas elaboradas por las docentes, se utilizó el procedimiento juicio de expertos. “El juicio de expertos se define como una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados en este, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones” (Escobar-Pérez y Cuervo Martínez, 2008, pág. 29).

La utilización del juicio de expertos es una práctica generalizada que permite garantizar que las fichas puedan ser utilizadas con los propósitos para los cuales fueron diseñadas.

El procedimiento seguido para su realización fue el siguiente:

- a) Definir el objetivo del juicio de expertos: validar la calidad de fichas realizadas por los profesores
- b) Seleccionar a los expertos: para ello se tomó en consideración su formación académica y experiencia. Hyrkas *et al.* (2003) manifiestan que diez expertos brindarían una estimación confiable de la validez de contenido de un instrumento (citados en Escobar-Pérez y Cuervo Martínez, 2008). En el caso que ocupa a la investigación participaron los siguientes expertos: 4 docentes de educación preescolar (con 2m 10, 5 y 34 años de experiencia), 2 docentes de Educación inicial (con 10 y 6 años de experiencia), 2 especialistas en Educación Especial (30 y 25 años de experiencia), y dos evaluadores que además trabajan en gerencia educativa (30 y 7 años de experiencia).
- c) Explicitar qué deberían evaluar en cada una de las fichas: nivel de significatividad, experimentalidad, creatividad, desarrollo y estimulación sensorial que promueven en el aprendizaje de los niños
- d) Enviar a los evaluadores el registro de evaluación diseñado
- e) Analizar sus conclusiones
- f) Calcular el grado de acuerdo entre los expertos

Para lograr tener evidencia de las actividades evaluadas por los expertos y desarrolladas por las docentes de aula regular en psicomotricidad fina, se mostrarán a continuación las actividades realizadas y evaluadas.

Ficha 01	ACTIVIDAD: DENTRO DEL VASO Y FUERA DE ÉL Nombre: Prof. L. P Edad cronológica destinada: 2 a 4 años
Materiales	Folio, vasos plásticos, marcador, cereales de distintos tamaños y colores.
Descripción de la actividad	Se realiza un círculo en el centro del folio, y se pega un vaso en el centro de ese círculo, colocando a un lado de la hoja los cereales. El niño debe descubrir con que material está trabajando y ubicarlo en la hoja o en el vaso.
Consigna	“Intenta meter la mayor cantidad posible de cereales dentro”
Fase de experimentación	Verificar si los niños escogen colocar el cereal dentro del vaso, o dentro del círculo, y dejarlos trabajar con los sabores, texturas y formas del material.
Factores sensitivos integrados a la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Visual: colores, tamaño, y forma. • Gusto. • Tacto: superficie, forma, dimensión. • Olfato. • Auditivo.
Objetivos Motrices destinados a trabajar en la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Noción Espacial: arriba, abajo; dentro, fuera. • Pinza fina. • Control direccional.
Objetivos Intelectuales destinados a trabajar en la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de observación. • Atención y concentración. • Discriminación visual. • Discriminación gustativa. • Discriminación táctil. • Experimentación. • Clasificación por forma, color y tamaño.
EVIDENCIAS FOTOGRÁFICA	
	

Ficha 02	ACTIVIDAD: LOS HUEVOS DE LA GALLINA Nombre: M. R. Edad cronológica destinada: 3 a 5 años	
Materiales	Folio, huevos cocidos, ficha de libro de actividades y colores.	
Descripción de la actividad	Se muestra una actividad de un libro que contiene un elemento significativo, en este caso los huevos cocidos, y se pide a los niños que manipulen el elemento. Los niños tendrán que retirar la concha al huevo y colocar este elemento en el que corresponda de la ficha. En este caso los huevos de las gallinas.	
Consigna	“Vamos a utilizar los huevos de la cesta, en la actividad de la ficha rellenando los huevos de la gallina”	
Fase de experimentación	Observar de qué forma los niños utilizaban el elemento significativo en la actividad.	
Factores sensitivos integrados a la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Visual: colores, tamaño, y forma. • Gusto. • Tacto: superficie, forma, dimensión, temperatura. 	
Objetivos Motrices destinados a trabajar en la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Noción Espacial: dentro y fuera. • Pinza fina. • Destreza manual. 	
Objetivos Intellectuales destinados a trabajar en la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de observación. • Atención y concentración. • Discriminación visual, gustativa y táctil • Experimentación. • Aprendizaje significativo. • Correspondencia del elemento concreto al elemento visual. 	
EVIDENCIAS FOTOGRÁFICA		
		

Ficha 03	ACTIVIDAD: CLASIFICACIÓN DE ELEMENTOS Nombre: J. V. Edad cronológica destinada: 4 a 6 años
Materiales	Cartones de Huevos pintados de colores, tapas de colores, frascos de plásticos pintados de colores, colores y ganchos de ropa.
Descripción de la actividad	Los niños tienen que clasificar por color las tapas en los cartones del color correspondiente, agarrándolas con el gancho de presión, enroscar las tapas en los frascos del color correspondiente, colocar los colores dentro de los frascos de color correspondiente, agrupar colores, tapas, cartones y botellas por color.
Consigna	“Mezclemos elementos y colores”.
Fase de experimentación	Verificar si los niños utilizaban todas las posibilidades de motricidad en la actividad.
Factores sensitivos integrados a la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Visual: colores, tamaño, y forma. • Tacto: superficie, forma, dimensión.
Objetivos Motrices destinados a trabajar en la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Noción Espacial: dentro y fuera. • Pinza fina. • Destreza manual. • Presión. • Agarre.
Objetivos Intelectuales destinados a trabajar en la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de observación. • Atención y concentración. • Discriminación visual. • Discriminación táctil. • Experimentación. • Aprendizaje significativo. • Correspondencia término a término. • Clasificación por forma, color y tamaño.
EVIDENCIAS FOTOGRÁFICA	
	

Ficha 04	ACTIVIDAD: LA BANANA CON SABOR A BANANA. Nombre: D. Z. Edad cronológica destinada: 4 a 5 años
Materiales	Bananas, folios y pegamento.
Descripción de la actividad	Los niños tienen que realizar un relleno del elemento de la hoja con un material concreto.
Consigna	“Rellena el dibujo con tu banana utilizándola como quieras”.
Fase de experimentación	Demostrar las fases de experimentación y descubrimiento que toman los niños para realizar el relleno con el elemento concreto.
Factores sensitivos integrados a la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Visual: colores, tamaño, y forma. • Tacto: superficie, forma, dimensión, temperatura. • Gusto: sabor.
Objetivos Motrices destinados a trabajar en la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Noción Espacial: dentro y fuera. • Pinza fina. • Destreza manual. • Dimensionalidad. • Presión. • Agarre.
Objetivos Intelectuales destinados a trabajar en la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de observación. • Atención y concentración. • Discriminación visual. • Discriminación táctil. • Experimentación. • Aprendizaje significativo. • Correspondencia término a término. • Selección. • Toma de decisión.
EVIDENCIAS FOTOGRÁFICA	
	

Ficha 05		ACTIVIDAD: MUNDO DE VEGETALES	
		Nombre: C. M. Edad cronológica destinada: 1 a 2 años	
Materiales	Frutas, hortalizas y fondo de plástico.		
Descripción de la actividad	Los niños deben de identificar las figuras que están en un fondo de plástico.		
Consigna	"Vamos a descubrir y a probar el paisaje".		
Fase de experimentación	Verificar las fases de experimentación ante la actividad pedagógica creativa, identificando, probando, tocando, los elementos.		
Factores sensitivos integrados a la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Visual: colores, dimensionalidad, y forma. • Tacto: Superficie, forma, dimensión, temperatura. • Gusto: Sabor. • Olfato: Olores. 		
Objetivos Motrices destinados a trabajar en la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Noción Espacial. • Pinza fina. • Destreza manual. • Presión. • Agarre. • Triturar. 		
Objetivos Intelectuales destinados a trabajar en la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de observación. • Atención y concentración. • Discriminación visual. • Discriminación táctil. • Experimentación. • Aprendizaje significativo. • Correspondencia término a término. 	<ul style="list-style-type: none"> • Selección. • Toma de decisión. • Identificaron de figuras, colores. Sabores. • Lenguaje expresivo oral. • Sensaciones. 	
EVIDENCIAS FOTOGRÁFICA			
			

Ficha 06	ACTIVIDAD: COLOREANDO CON VEGETALES Nombre: M. G. Edad cronológica destinada: 2 a 3 años
Materiales	Zanahorias, tomates, fondo de plástico y maquetas de papel bond.
Descripción de la actividad	Realizar los rellenos con sustitución del elemento escritural y verificar sus experimentaciones.
Consigna	“Pintemos el dibujo con el tomate y la zanahoria”
Fase de experimentación	Identificar las fases de experimentación ante la actividad pedagógica creativa, coloreando, identificando, probando, tocando, los elementos.
Factores sensitivos integrados a la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Visual: colores, dimensionalidad, y forma. • Tacto: Superficie, forma, dimensión, temperatura. • Gusto: Sabor. • Olfato: Olores.
Objetivos Motrices destinados a trabajar en la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Noción Espacial. • Pinza fina. -Destreza manual. • Dimensionalidad. • Presión. • Agarre.
Objetivos Intelectuales destinados a trabajar en la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de observación. • Atención y concentración. • Discriminación visual. • Discriminación táctil. • Experimentación. • Aprendizaje significativo. • Correspondencia término a término. • Selección. • Toma de decisión. • Sensaciones.
EVIDENCIAS FOTOGRÁFICA	
	

Ficha 07	ACTIVIDAD: DECORANDO LA PESCERA Nombre: L.P Edad cronológica destinada: 3 a 5 años
Materiales	Lentejuelas, ficha del libro, plantas, marcador y colores.
Descripción de la actividad	Utilizar una ficha, que es un dibujo de una acuario con peces, para llenarla con elementos llamativos y motivaciones como el color y el brillo de las lentejuelas.
Consigna	“Colorea la pecera”
Fase de experimentación	Observar la elección de los niños, al seleccionar los diversos elementos presentados, colores, lentejuelas, gelatina, hojas que simulan algas; al realizar la actividad.
Factores sensitivos integrados a la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Visual: colores y forma. • Auditivo: se acompañó la actividad con sonidos del mar.
Objetivos Motrices destinados a trabajar en la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Noción Espacial: arriba, abajo; dentro, fuera. • Pinza fina. • Control direccional.
Objetivos Intelectuales destinados a trabajar en la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de observación. • Atención y concentración. • Discriminación visual. • Discriminación táctil. • Experimentación. • Clasificación, por color y tamaño.
EVIDENCIAS FOTOGRÁFICA	
	

Ficha 08	ACTIVIDAD: REALIZANDO EL ÁRBOL Nombre: M. H. Edad cronológica destinada: 4 a 5 años
Materiales	Lámina de papel, pinta dedos, botella plástica y pinceles.
Descripción de la actividad	Pintar un árbol tomando elementos de reciclaje, que se asocien con la figura del mismo.
Consigna	“Vamos a pintar un árbol con flores”.
Fase de experimentación	Identificar que elemento de reciclaje se asocia con la flor. ¡Encuétralo!
Factores sensitivos integrados a la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Visual: colores y forma. • Tacto: al sentir la dimensión, textura de los elementos.
Objetivos Motrices destinados a trabajar en la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Noción Espacial: arriba, abajo; dentro, fuera. • Pinza fina. • Control direccional. • Utilización del pincel. • Coordinación óculo manual.
Objetivos Intelectuales destinados a trabajar en la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de observación. • Atención y concentración. • Discriminación visual. • Discriminación táctil. • Experimentación. • Clasificación, por color y tamaño.
EVIDENCIAS FOTOGRÁFICA	
	

Ficha 09	ACTIVIDAD: MUNDO NATURAL Nombre: M. R. Edad cronológica destinada: 3 a 4 años
Materiales	Lámina de papel, colores, piedras, hojas y pega.
Descripción de la actividad	Realizar un paisaje con los elementos que encontremos en la naturaleza.
Consigna	“Rellenemos el dibujo”.
Fase de experimentación	La identificación de los elementos que están en el ambiente que sirven para realizar el dibujo.
Factores sensitivos integrados a la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Visual: colores y forma. • Tacto: al sentir la dimensión, textura de los elementos
Objetivos Motrices destinados a trabajar en la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Noción Espacial: arriba, abajo; dentro, fuera. • Pinza fina. • Control direccional. • Utilización del pincel y otros elementos • Coordinación óculo manual.
Objetivos Intelectuales destinados a trabajar en la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de observación. • Atención y concentración. • Discriminación visual. • Discriminación táctil. • Experimentación. • Clasificación, por color y tamaño. • Correspondencia del elemento visual al elemento concreto. • Identificación de los elementos a utilizar. • Lenguaje qué componente expresivo oral.
EVIDENCIAS FOTOGRÁFICA	
	

Ficha 10	ACTIVIDAD: EL CARRITO DE FRUTAS Nombre: M. C. Edad cronológica destinada: 3 a 4 años
Materiales	Cambur, fresas y palillos.
Descripción de la actividad	Construir un carrito con cambures, fresas y palillos.
Consigna	“Vamos a construir un carrito de fruta”.
Fase de experimentación	El razonamiento para utilizar los materiales de modo que pudieran construir un carrito de fruto.
Factores sensitivos integrados a la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Visual: colores y forma. • Tacto: al sentir la dimensión, textura de los elementos • Gusto: el sabor de la fruta. • Olfato: el olor de las frutas
Objetivos Motrices destinados a trabajar en la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Noción Espacial: arriba, abajo; dentro, fuera. • Pinza fina y ensarte. • Control direccional. • Utilización del palillo • Coordinación óculo manual.
Objetivos Intelectuales destinados a trabajar en la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de observación. • Atención y concentración. • Discriminación visual. • Discriminación táctil. • Experimentación. • Clasificación por tamaño. • Correspondencia • Selección de elementos. • Lenguaje expresivo oral, fluidez verbal, vocabulario. • Construcción y lógica.
EVIDENCIAS FOTOGRÁFICA	
	

Ficha 11	ACTIVIDAD: PINTANDO CON HILO Nombre: S. O. Edad cronológica destinada: 4 a 5 años
Materiales	Pintura, folio e hilo.
Descripción de la actividad	Crear, construir y dibujar con hilos de colores y tempera sobre una hoja.
Consigna	“Vamos a pintar figuras con los hilos”.
Fase de experimentación	Observar qué figuras lograban construir los niños con el hilo y la pintura.
Factores sensitivos integrados a la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Visual: colores y forma. • Tacto: al sentir la dimensión, textura de los elementos
Objetivos Motrices destinados a trabajar en la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Noción Espacial • Pinza fina. • Control direccional. • Coordinación óculo manual.
Objetivos Intelectuales destinados a trabajar en la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de observación. • Atención y concentración. • Discriminación visual. • Experimentación. • Creatividad. • Lenguaje expresivo oral. • Solución de problemas.
EVIDENCIAS FOTOGRÁFICA	
	

Ficha 12	ACTIVIDAD: RECOGIENDO BALONES Nombre: ME. S Edad cronológica destinada: 2 a 3 años
Materiales	Balones de colores de diferentes tamaños, y texturas.
Descripción de la actividad	La actividad consiste en distribuir en el patio de juego, balones de diversos tamaños, colores y texturas, siendo el principal objetivo la selección de las pelotas por parte de los niños y las estrategias que ellos desarrollan para llevar a cabo el proceso.
Consigna	“Toma los balones que quieras...”
Fase de experimentación	Observar de qué forma los niños establece la clasificación.
Factores sensitivos integrados a la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Visual: colores. • Tacto: al sentir la dimensión, textura de los elementos.
Objetivos Motrices destinados a trabajar en la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Desplazamiento. • Agarre. • Pateo • Lateralidad • Preferencia lateral.
Objetivos Intelectuales destinados a trabajar en la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de observación. • Atención y concentración. • Discriminación visual. • Experimentación. • Selección de elementos. • Lenguaje, expresivo oral, vocabulario. • Razonamiento para agrupar los elementos. • Pre cálculo: Clasificación por tamaño y color.
EVIDENCIAS FOTOGRÁFICA	
<div style="display: flex; justify-content: space-around;">   </div>	

<h1>Ficha 13</h1>	<p>ACTIVIDAD: GARABATEANDO CON CHOCOLATE</p> <p>Nombre: L.S.</p> <p>Edad cronológica destinada: 2 a 5 años</p>
Materiales	Chocolate en polvo.
Descripción de la actividad	Sobre una base de chocolate en polvo, los niños deben de realizar, figuras, dibujos o grafemas sobre el chocolate, realizando una discriminación visual entre el chocolate y la superficie.
Consigna	“Vamos a realizar figuras sobre el chocolate”
Fase de experimentación	Ver la selectividad sensorial ante un estímulo placentero como el cacao y observar los garabateos diferenciados que realizan.
Factores sensitivos integrados a la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Visual: chocolates y figuras • Tacto: textura • Gusto: sabor del chocolate. • Olfato: aroma del cacao.
Objetivos Motrices destinados a trabajar en la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicio de preescritura y garabateo. • Noción espacial. • Preferencia lateral.
Objetivos Intelectuales destinados a trabajar en la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de observación. • Atención y concentración. • Discriminación visual. • Experimentación. • Selección de acciones • Lenguaje (preescritura)
EVIDENCIAS FOTOGRÁFICA	
	

Ficha 14	ACTIVIDAD: MINI CHEF Nombre: C. M. Edad cronológica destinada: 2 a 4 años
Materiales	Pan, jamón, queso, cubiertos, tablas y servilletas.
Descripción de la actividad	Ejecutar una clase de mini chef, trabajando la elaboración de los emparedados.
Consigna	“Vamos a realizar emparedados”
Fase de experimentación	Que los niños asocien la actividad con el aprendizaje significativo, así como lograr que razonen como colocar los elementos y en qué orden para construir el emparedado.
Factores sensitivos integrados a la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Visual: objetos para el emparedado. • Tacto: textura • Gusto: sabor de los diversos elementos • Olfato: aroma de los ingredientes.
Objetivos Motrices destinados a trabajar en la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Noción espacial: arriba, abajo, dentro, fuera. • Preferencia lateral.
Objetivos Intelectuales destinados a trabajar en la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de observación. • Atención y concentración. • Discriminación visual. • Memoria. • Razonamiento. • Seguimiento de instrucciones. • Seriación. • Lenguaje expresivo oral.
EVIDENCIAS FOTOGRÁFICA	
	

<h1>Ficha 15</h1>	ACTIVIDAD: COLOREANDO LIBRE Nombre: C.P. Edad cronológica destinada: 2 a 4 años
Materiales	Periódico, pinceles y témpera.
Descripción de la actividad	Dibujo libre con pintura sobre esa superficie.
Consigna	“Vamos a pintar como queramos”
Fase de experimentación	Observar las creaciones de los niños.
Factores sensitivos integrados a la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Visual: colores. • Tacto: contacto con la tempera.
Objetivos Motrices destinados a trabajar en la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Agarre del pincel. • Control direccional. • Preferencia lateral en la ejecución.
Objetivos Intelectuales destinados a trabajar en la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de observación. • Atención y concentración. • Discriminación visual. • Memoria. • Razonamiento. • Seguimiento de instrucciones. • Lenguaje expresivo oral.
EVIDENCIAS FOTOGRÁFICA	
	

<h1>Ficha 16</h1>	ACTIVIDAD: CIRCUITO DE SENSACIONES Nombre: M. C. Edad cronológica destinada: 6 meses a 1 año
Materiales	Gelatina, cacao, crema y puré de fruta.
Descripción de la actividad	Construir un circuito sensoriomotriz, con elementos y sustancias que estimulen los sentidos, logrando el descubrimiento de los elementos por la experimentación de los niños al pasar por las diversas superficies.
Consigna	“Vamos a gatear por la superficie”
Fase de experimentación	Observar qué niños se adentran al circuito sensorial y quiénes disfrutaron de estar allí.
Factores sensitivos integrados a la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Visual: colores de las sustancias • Tacto: textura y temperatura de las sustancias • Olores de las sustancias.
Objetivos Motrices destinados a trabajar en la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Gateo • Equilibrio. • Marcha.
Objetivos Intelectuales destinados a trabajar en la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de observación. • Atención y concentración. • Discriminación visual. • Memoria. • Razonamiento. • Seguimiento de instrucciones.
EVIDENCIAS FOTOGRÁFICA	
	

La tabla muestra el resumen de las valoraciones para cada una de las 16 fichas evaluadas. Los expertos debían asignar para cada ficha y dimensión un valor de 1 a 5. Como puede comprobarse tanto las valoraciones medias de las fichas (valores entre 4,4 -4,7) como las valoraciones medias de los aprendizajes que promueven son muy altas (entre 4,4 y 4,6).

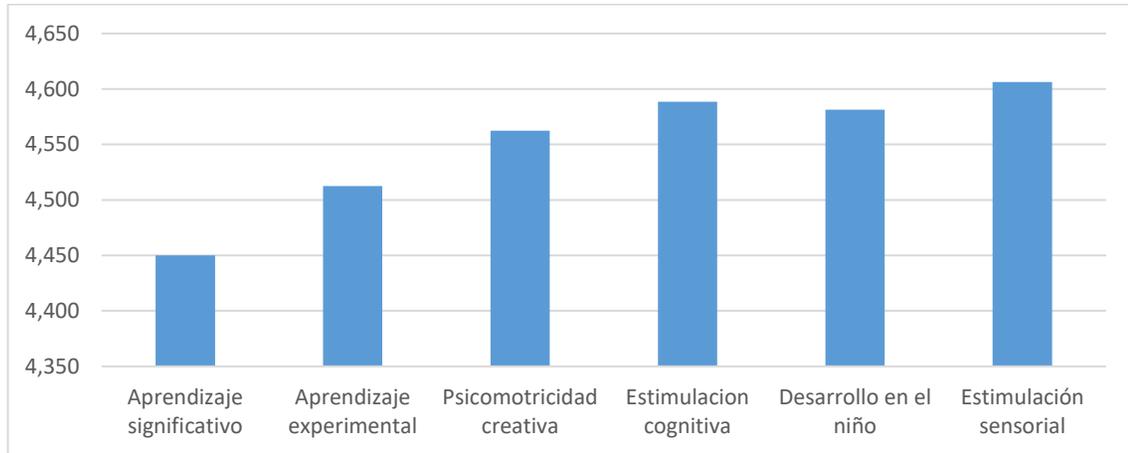
Tabla nº 26. Resumen de las valoraciones de las fichas evaluadas.

Ficha	Significativo	Experimental	Creativa	Desarrollo	Sensorial	E. Cognitiva	Media
1	3,6	4,4	4,7	4,6	4,7	4,4	4,40
2	4,3	4,6	4,5	4,5	4,6	4,5	4,50
3	4,7	4,7	4,8	4,8	4,8	4,8	4,77
4	4,4	4,5	4,4	4,5	4,7	4,7	4,53
5	4,7	4,6	4,7	4,6	4,8	4,75	4,69
6	4,4	4,7	4,7	4,8	4,6	4,8	4,67
7	4,3	4,3	4,4	4,4	4,4	4,3	4,35
8	4,4	4,3	4,3	4,5	4,4	4,4	4,38
9	4,5	4,6	4,5	4,4	4,6	4,7	4,55
10	4,5	4,4	4,7	4,7	4,7	4,7	4,62
11	4,2	4,5	4,2	4,5	4,4	4,4	4,37
12	4,5	4,4	4,5	4,5	4,4	4,5	4,47
13	4,8	4,7	4,8	4,6	4,7	4,8	4,73
14	4,7	4,7	4,8	4,8	4,8	4,7	4,75
15	4,4	4,2	4,3	4,4	4,4	4,5	4,37
16	4,8	4,6	4,7	4,7	4,7	4,5	4,67
Media	4,45	4,51	4,56	4,58	4,61	4,59	

Fuente: Elaboración propia (2017).

Lo más valorado en el conjunto de las fichas es la capacidad de estimulación sensorial. Aunque con buena puntuación, lo menos valorado la significatividad que promueven sus aprendizajes.

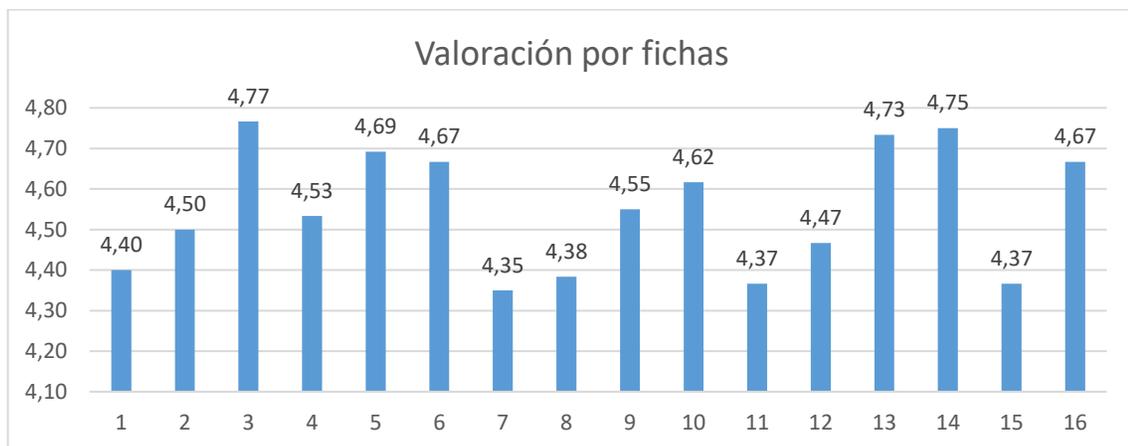
Gráfico n° 17°. Estadísticos de prueba.



Fuente: Elaboración propia (2017).

Respecto a las fichas, la más valorada es la ficha número 3 y la ficha menos valorada es el número 7. En la ficha número 3 se evidencia la variabilidad de la actividad, la estimulación de los colores, y todas las asociaciones cognitivas inmersas en el proceso; y en la ficha 7 no se observa un proceso de estimulación a pesar de que la docente trabajó con diversidad de materiales.

Gráfico n° 18. Estadísticos de prueba



Fuente: Elaboración propia (2017).

Respecto al grado de acuerdo entre los expertos, como en el apartado anterior se calculó el coeficiente W de Kendall. El objetivo era conocer el nivel de acuerdo entre los expertos, averiguando en qué fichas y en cuáles de las dimensiones los evaluadores lograron un acuerdo estadísticamente significativo.

Los análisis realizados con el programa SPSS muestran que todos los acuerdos son de nivel medio, y respecto a las fichas: los expertos están de acuerdo en que la ficha 10 promueve el aprendizaje significativo, la ficha 5 el aprendizaje experimental, las fichas 5 y 6 la psicomotricidad creativa, las fichas 1 y 14 la estimulación cognitiva, la ficha 4 el desarrollo en el niño, y la 1 y la 6 la estimulación sensorial. En el resto, aunque las valoraciones son muy buenas, no se ha logrado esta significación estadística en el acuerdo. (Puede comprobarse en el Anexo).

Para completar la evaluación de esta fase se incorporan las entrevistas realizadas a dos docentes de aula regular. El objetivo de la entrevista era dejar evidencia del proceso de relación interna con la práctica pedagógica a través de su experiencia en el periodo de formación, evocando las sensaciones y vivencias a través de las imágenes en las cuales las docentes se pueden ver reflejadas ejecutando las actividades prácticas. Un tiempo después del proceso de formación, se mostraron a las docentes las fotografías y se realizó una breve entrevista. Dabegnino (2011) cita a Harper (2002) y menciona que *“por un lado, las fotografías capturan (con mayor o menor éxito) las emociones y sensaciones de la persona que las tomó. Por el otro, las imágenes evocan reacciones emotivas, sentimientos, y memorias que difícilmente puedan ser generados en una entrevista tradicional (Harper 2002, pág.18)*. Generalmente estas entrevistas son guiadas por las imágenes que produce el investigador durante su proceso. Se trata de que el entrevistado puede recordar cómo se sentía, qué le motivaba, qué sentía en ese momento a través de la fotografía, girando el dialogo en torno a la imagen.

Entrevista a través de la fotografía realizada a dos docentes de aula regular

Tabla nº 27. Experiencia de circuito psicomotriz con estímulos sensoriales para llevarlos a cabo dentro del aula regular

ENTREVISTA PROFESORA 1	
	
<p>¿Qué sensación te generó esta experiencia?</p>	<p>“Con el tacto pude sentir diferentes formas de materiales”</p>
<p>¿Cómo te enriqueció esa experiencia pedagógica?</p>	<p>“Sí, cambió mi práctica pedagógica. Me relajó”</p> <p>“La apliqué en maternal y primer nivel”</p> <p>“Ayudando a los niños a desarrollar la parte motriz y cognitiva”</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Me sentía emocionada. 2. Sentía curiosidad. 3. Relajada – Confianza.
ENTREVISTA PROFESORA 2	
	
<p>¿Qué sensación te generó esta experiencia?</p>	<p>“Me sentí como un niño al realizar este tipo de actividad, estás más del lado del niño en el momento del aprendizaje”</p>

¿Cómo te enriqueció esa experiencia pedagógica?	“Me puse en el lugar del niño, y aprendí a través de los sentidos, ya que ellos aprenden en maternal así”
	<ol style="list-style-type: none">1. Sensación de inseguridad al no saber qué te vas a encontrar...2. Ser capaz de terminar este circuito a descifrando y descubriendo a través de los pies.

Fuente: Elaboración propia (2017)

Al valorar las entrevistas nos damos cuenta como las docentes fácilmente pudieron evocar sensaciones, sentimientos y emociones. De igual manera, se comprueba cómo relacionan su experiencia práctica en el periodo de formación con su destreza pedagógica actual, pero vivenciada desde la experiencia infantil.

Conclusiones de la Fase II

En esta etapa de investigación se observa claramente el resultado de los procesos de análisis y reflexión de la investigación acción. Surge, como una propia inquietud de las docentes de aula regular, establecer procesos de reacomodación en su formación y práctica pedagógica respecto a la psicomotricidad fina. Una vez realizado el proceso de actualización y formación, y con la intención de que las docentes se implicaran, se les dio la oportunidad de diseñar actividades de psicomotricidad fina significativas y experimentales que posteriormente desglosaron en aspectos: cognitivos, motrices, sensoriales, para culminar con una evaluación de estas por parte de expertos. Las conclusiones que son congruentes, coherentes y determinantes con el proceso de investigación realizado, son expresadas a continuación:

¿Las planificaciones intencionalizadas realizadas por las profesoras permiten discernir los procesos cognitivos, experimentales, sensoriales y motrices en los niños?

- El valor de las planificaciones fue corroborado por la evaluación de los expertos. Según sus valoraciones es posible afirmar que las docentes lograron diseñar actividades con una planificación intencionada, discriminando cada

proceso inmerso en las actividades, respetando las necesidades e intereses de los estudiantes en los diversos niveles de educación infantil. Los docentes ejecutaron actividades innovadoras, que implicaban el desenvolvimiento de todos los sentidos y la identificación de los aspectos cognitivos, motrices, y experimentales implícitos, consignas que no limitaban al niño en su descubrir si no que los incitaban a una toma de decisiones para dar resolución a su actividad. Los expertos valoraron especialmente las imágenes y los aspectos integrados en cada ficha diseñada por las docentes.

- Una de las fortalezas del proceso de formación fue la práctica vivenciada manifestado por las docentes en la entrevista a través de la fotografía. Las “prácticas empáticas” otorgan un valor añadido a esta experiencia. El hecho de que las docentes hayan experimentado las diversas sensaciones y emociones realizando las actividades, tanto en la fase de psicomotricidad gruesa, como en la psicomotricidad fina, les dio la posibilidad de entender de una forma vivenciada, la importancia y relevancia de la experimentación “*Me sentí como un niño al realizar este tipo de actividad, está más del lado del niño al momento del aprendizaje*”. Esta experimentación permite poner en marcha diversos aspectos intelectuales superiores que estimulan y trasladan al placer de actuar al placer de pensar. Cada evocación transmite una información relevante a nuestro cerebro que debe de cambiar la sensación a través del descubrimiento en un procesamiento cognitivo otorgándole una significación.

¿Las docentes de aula regular realizan planificaciones que conlleven a un aprendizaje significativo, experimental y creativo en los niños?

- La valoración de los expertos en estos tres criterios fue muy alta. Las actividades en su mayoría obtuvieron puntajes altos con valores menores en el desarrollo de aprendizajes significativos. Las actividades fueron consideradas creativas y adaptadas al proyecto de aula, siendo estas diseñadas por las

docentes en su mayoría o realizando adaptaciones creativas a través de sus libros de trabajo, encontrado el punto medio entre la creatividad y en la necesidad de responder a los niveles y aspectos necesarios para estimular al grupo. Siendo valoradas por los expertos con una media de 4.56. Respecto al nivel de experimentalidad los expertos valoraron la utilización de la experimentación a través de los sentidos. La mayoría de las actividades diseñadas le ofrecen al niño la posibilidad de descubrir e identificar diversos factores.

¿Los docentes de aula regular logran formar parte activa en la prevención en los casos de posible alto riesgo motor?

- En cuanto a la prevención las docentes se involucraron en el proceso de una forma activa, más poco tangible. La única evidencia que existe son los registros de los formatos de entrevistas de la sala, y la evidencia de un trabajo conjunto en la derivación de algunos casos de alto riesgo motor. También se evidencia el proceso de integración de los niños con determinada condición como autismo y espina bífida que se encuentran integrados al sistema regular. Este aspecto para las docentes es muy importante, ya que la formación les brindó la posibilidad de identificar cuando un niño posee un retraso psicomotor o cuando sus habilidades motrices se ven afectadas por algunas condiciones. Sin embargo, las docentes se ven limitadas en conocer si los niños menores de 3 años poseen algún alto riesgo, ya que la institución realiza el proceso de inscripción a través del departamento de psicología.

Evaluación de la Fase III

El siguiente proceso de evaluación está determinado por las reuniones y entrevistas realizadas con el equipo multidisciplinario, y el coordinador general del centro. Gran parte de las evidencias empíricas de los logros de esta fase están recogidas en las actas de las reuniones. Las actas (que se incorporan en el anexo) son un registro

sistemático, producto de los acuerdos y conclusiones derivadas de una reunión, es un documento institucional que cierra el compromiso de los actores con las pautas establecidas en este. *“El acta es una comunicación interna que constituye la memoria de reuniones o actos administrativos. Su objetivo es relacionar lo que sucede, se debate y/o se acuerda en una reunión”* (Contreras, 2014, pág. 168). A continuación, se evidenciarán los acuerdos establecidos en las actas. En la primera reunión celebrada, participaron el equipo multidisciplinario y la investigadora, y en la segunda se incorporó el psicomotricista. Se destacan a continuación los problemas detectados y los acuerdos a los que se llegaron:

Acta Primera Reunión

- La psicóloga y psicopedagoga manifiestan que desconocen los formatos utilizados por los docentes de la sala de psicomotricidad.
- También se pone de manifiesto que las derivaciones han sido expresadas por los docentes informalmente, en conversaciones, sin ninguna sistematización.
- Los docentes de la sala informan sobre su desconocimiento sobre las decisiones de derivación de los niños referidos.

Acta Segunda Reunión 2-

- Se presentan los formatos diseñados al equipo multidisciplinario.
- Se acuerda que los docentes informarán por escrito de las derivaciones al equipo.
- Se acuerda realizar reuniones bimensuales para discutir los casos de niños de alto riesgo, y tomar en cuenta la opinión de todas las partes.
- Se establece la siguiente cadena de derivación: docentes, psicopedagoga, psicólogo y si el especialista lo requiere equipo médico (fisiatra – fisioterapeuta).

Respecto a valoración que el coordinador general del centro hace de los procesos que han tenido en el centro, percibe mejoras tanto en los alumnos como docentes y les diferencia como institución:

- “Si, con respecto al rendimiento de los niños que van a primer grado, se evidenció control de movimiento y mayor independencia”. (Coordinador).
- “La integración en nuestro centro; los niños con autismo, espina bífida, es impresionante como ejecutan los circuitos de psicomotricidad y han mejorado sus habilidades desde todo punto de vista”. (Coordinado).
- “El cambio se ha visto en el aprovechamiento de los espacios, hoy en día los profesores planifican en base a teorías, se ha evidenciado un cambio en las planificaciones de las docentes de aula regular. (Coordinador).
- “Le da un plus a la institución, la inversión del mobiliario y formación del profesorado”. (Coordinador).
- “Vemos como las demás instituciones poseen el espacio pero no se le da un carácter pedagógico o preventivo, nosotros sí”. (Coordinador).

También sitúa de manifiesto algunas dificultades en el proceso de implementación vinculadas a falta de medios:

- “Falta de espacio y rotación del personal”. (Coordinador).

Conclusiones de la Fase III

¿El centro dio apoyo al proceso de formación del profesorado?

- La implicación del centro en el proceso fue adecuada. Esta implicación se pone de manifiesto en la importante inversión realizada en la formación del profesorado que además ha estado acompañada de otras mejoras como los cambios en espacio de la sala de psicomotricidad, así como en su uso y funcionalidad. Para la institución el programa ha traído grandes beneficios, siendo la formación del profesorado un aspecto fundamental, invirtiendo en nuevas jornadas de formación del profesorado al iniciar y culminar cada año escolar. Promover, además, actividades como “Las Jornadas de Psicomotricidad” que se han convertido en un espacio de debate, ha supuesto un gran estímulo para los docentes, al permitirles dar evidencia de los resultados de su formación, y compartir sus planificaciones didácticas con sus compañeros.

¿Se ha logrado la implementación del programa de psicomotricidad de forma permanente?

- El programa de psicomotricidad se instauró en el centro desde el 2014 y en los actuales momentos sigue funcionando como tal, no solo para el nivel de Educación Inicial, si no que se trasladó hasta 1º y 2º grado de Primaria, promoviendo el desarrollo integral del niño y acompañándolo en sus procesos madurativos.

¿El centro se comprometerá en el proceso de implementación evaluación y seguimiento del programa de psicomotricidad?

- El programa está implementado, pero amerita de mayor compenetración entre todos los entes involucrados. El equipo multidisciplinario todavía está realizando un proceso de reacomodación para trabajar en equipo con los docentes de las aulas regulares y los docentes de la sala de psicomotricidad. Sin

embargo, a nivel de la coordinación, también se efectuaron cambios por parte de la institución que favorecieron el proceso de supervisión del personal. Al inicio del programa, los docentes de la sala de psicomotricidad pertenecían a la coordinación de Educación Física ubicada en la planta física del edificio de primaria. En esta planta, se realizaba el monitoreo de la entrega de planificaciones y diagnóstico, así como el registro de su trabajo. En la actualidad, este monitoreo es realizado por la coordinación de Educación Inicial. Por lo tanto, el proceso de supervisión es directo. La institución posee cámaras realizando una supervisión constante del personal, por ello el proceso de evaluación es constante acompañado de la supervisión de la asesora educativa.

¿El centro logrará otorgar las herramientas necesarias para un trabajo interdisciplinario, respetando las orientaciones del psicopedagogo como asesor educativo?

- Una de las evidencias más relevantes que manifiestan el apoyo del centro al proceso de instauración del programa de psicomotricidad, fue la contratación de un psicopedagogo para el centro y la reubicación del departamento de psicología para preescolar. A raíz de esta incorporación, se efectuaron diversas reuniones con el personal, para establecer el protocolo de derivación, así como la sociabilización de los formatos tanto de psicopedagogía, como los utilizados por los docentes de la sala de psicomotricidad para las referencias. Se trabaja de manera transversal, dando apoyo tanto al equipo como al docente, estableciéndose como acuerdo reuniones bimensuales para abordar los casos de alto riesgo motor, manteniendo un proceso de observación diligente, y de supervisión de los procesos.

¿El centro logra establecer un trabajo interdisciplinario para lograr la prevención de los niños y niñas que presenten alto riesgo motor?

- En cuanto al trabajo de prevención el proceso se ha iniciado, pero es necesario la formalización de los procesos de derivación. Una de las grandes debilidades es el proceso de sistematización, además de la falta de comunicación entre los docentes y el equipo interdisciplinario. Sin embargo, la contratación de personal, el establecimiento de un protocolo de derivación, la convocatoria de reuniones bimensuales, y la derivación -por observación, por comunicación de los docentes con el equipo, o por la utilización de los formatos- han sido medidas efectivas.

CONCLUSIONES GENERALES

En las conclusiones que se desprenden de este proceso de investigación nos gustaría hacer hincapié no solo en los resultados obtenidos a lo largo del trabajo, sino también en la descripción de la implicación, en cada momento y fase de la investigación, de los actores participantes.

A lo largo del proceso los docentes se mostraron dispuestos, interesados, despiertos, escuchados, y experimentaron la importancia de la formación en el manejo de las prácticas pedagógicas. La teoría otorga al profesorado la capacidad de organizar su tiempo, sus momentos de práctica, valorar su trabajo y darse cuenta de que esta formación trae resultados valiosos para su población. En la práctica educativa, la improvisación y la falta de planificación intencionada del hacer, deteriora los logros pedagógicos. No hay nada más enriquecedor que entender los procesos como docentes y saber que la destreza está orientada a una finalidad constructiva. La implicación del centro y la valoración del asesor educativo hicieron de esta investigación un proceso continuo funcionando como un engranaje, en donde los procesos convergen para satisfacer a las inquietudes de los actores.

A continuación, se desglosan las conclusiones generales partiendo de la psicomotricidad gruesa, pasando por la psicomotricidad fina y cerrando con la implicación del centro en la prevención psicomotriz:

- A través del presente trabajo de investigación se pudo constatar que la formación teórica sobre psicomotricidad siguiendo el modelo de circuito psicomotriz de Bernard Aucouturier, (2005) ofrece al profesorado las herramientas necesarias para modificar y optimizar su trabajo a nivel de psicomotricidad gruesa. La planificación, basada en espacios diseñados con la finalidad de lograr un crecimiento integral del infante, convierte la sala de psicomotricidad en un espacio pedagógico y preventivo capaz de subsanar

afecciones emocionales que fueron desarrolladas durante la vida intrauterina, y solventa la memoria tónica emocional del niño, reforzándolo como un ser integral e individual a medida que expresa sus emociones, explora su cuerpo, sociabiliza con el entorno e internaliza su esquema corporal. El cambio en la práctica pedagógica logra procesos de sistematización, así como la modificación del quehacer docente, que es sustituido por el de psicomotricista, otorgando al profesional la capacidad de escuchar y acompañar, convirtiéndolo en un profesional flexible que permite la libre expresión de los niños (Quirós, 2007). Convirtiendo su práctica en una técnica pedagógica (Núñez y Vidal 1994).

- Las docentes de las aulas regulares poseen un rol importante en el desarrollo del niño, siendo las catalizadoras de sus emociones, capaces de darse cuenta de las diferencias entre sus estudiantes (Aucouturier 2006). En este proceso, se implicaron, enriqueciéndose de la teoría y convirtiéndose en observadoras y evaluadoras del proceso. El conocimiento de la teoría permitió a los docentes participar dentro de la sala como entes de observación activa, dándose cuenta de las conductas que desarrollan sus estudiantes, y de cómo evidencian sus procesos emocionales a través del simbolismo, incrementando su conocimiento de las habilidades sociales, afectivas, y emocionales de la etapa. Cuando la sala de psicomotricidad se encuentra dentro del contexto escolar, todos los entes deben de estar involucrados en el proceso. Antes del conocimiento de la teoría las docentes eran simples espectadoras de un espacio de recreación. En la actualidad son observadores de los cambios y las conductas en sus niños, logrando una mejor comprensión dentro de su aula y convirtiéndose en actores activos del desarrollo motor de sus estudiantes, mostrando preocupación ante el desempeño en la sala de psicomotricidad, identificando juntamente con los docentes de la sala de psicomotricidad los niños que poseen alto riesgo motor.
- El trabajo de formación en psicomotricidad fina surgió por inquietud de las docentes de las aulas regulares que se encontraban en el proceso de formación.

Cuando en el momento del ciclo de investigación reflexión solicitaron dicha formación, este proceso se realizó por parte de la investigadora de una forma dinámica y nutrida, sentando las bases teóricas y estableciendo prácticas, no como docentes sino como niños. Este tipo de práctica empática permitió a la investigadora demostrar los placeres que ofrecen las actividades significativas y experimentales. Las docentes de aula regular comprendieron de una manera vivenciada todas las emocionalidades, y las áreas involucradas en las planificaciones. La intencionalidad y la experimentación en las mismas, acorde al nivel de funcionamiento de sus estudiantes, dan paso a la construcción de conocimientos. El niño viene de un espacio controlado por sus padres, en donde la capacidad de explorar se ve mermada por la sobreprotección de sus padres, limitaciones de tiempo, miedos y cuidados, entre otras cosas. Es por ello, por lo que la escuela debe de convertirse en un lugar divertido donde el aprendizaje sea capaz de estimular a través de los sentidos, y llevarlos a un proceso de reflexión y resolución de sus actividades (Vila 2006). El descubrimiento presente en sus planificaciones permite a los niños, jugar, sociabilizar, descubrir, crear, identificar, ejecutar roles entre otros. La valoración de expertos del nivel de rendimiento desarrollados por las docentes en sus actividades desde una óptica objetiva y ajena permite comprobar que se han internalizando los aspectos cognitivos, afectivo, psicomotor y emocional que están interrelacionados entre sí (Martínez, 2014).

- La interdisciplinariedad permite trabajar en equipo con la finalidad de buscar el bien de los niños y trabajar sus debilidades a tiempo. En la investigación se constata que a pesar de que se realizaron algunas derivaciones estas no fueron ejecutadas de una manera formal, con la persistencia de un método de derivación adecuado, a pesar de que se diseñaron formatos por parte de los docentes de la sala de psicomotricidad y en algunos casos los docentes de aula interactuaron con estos para derivar a los niños que ellos presumían de cierto

retraso psicomotriz. A raíz de ello, la institución efectuó los cambios que el asesor recomendó, instaurándose en la institución la figura del psicopedagogo y del psicólogo en la planta de educación inicial.

- Queremos destacar también la importancia de la figura del asesor educativo que aporta un perfil técnico en esta investigación. El asesor que llegó a la institución no en calidad de experto, sino como una figura que aportara y acompañara en el transcurrir de la investigación, lo que le permitió una relación cercana con los miembros, ganándose la confianza de la institución. Es por lo anteriormente expuesto que el centro ha aceptado la mayoría de las recomendaciones, así como instauración del programa de psicomotricidad que lleva funcionando tres años desde el 2014, momento en el que comenzó el proceso de formación inicial. La investigadora como psicopedagoga formó, instauró, acompañó, escuchó y organizó los procesos de reflexión. El psicopedagogo como asesor educativo es una figura que permite considerar las inquietudes de los actores participantes en el proceso de investigación, tomando en cuenta sus voces. Y orientando los cambios que ellos mismo proponían. El psicopedagogo es capaz de observar y tener una visión periférica de la situación y hacer el trabajo de forma coordinada, con la finalidad de trabajar con diversas poblaciones (docentes de sala, aula regulas, coordinadores, psicóloga, psicólogo), en diversos momentos, con diferentes aspectos de un área en común, dentro de una institución.
- En cuanto a la institucionalización de los protocolos de derivación se desarrollaron por el equipo en el momento de evaluación, y se evidenciaron en las conclusiones, pero es necesario cerrar con la instauración de dicho protocolo dentro del marco del Proyecto Educativo Integral Comunitario de la institución. Se observa como una debilidad de este proceso de investigación. La prevención, lamentablemente, no se logró desarrollar de manera formal.

Limitaciones del estudio y prospectiva

Como limitaciones indirectas, se podría mencionar el marco socio económico que atraviesa Venezuela desde hace algunos años. El deterioro económico y social, en el transcurrir del tiempo, ha proliferado en migraciones hacia otros países. La marcha de profesionales jóvenes ha sido masiva. Esto ha ocasionado poca estabilidad para la institución en cuanto al personal. Así mismo, los oleajes de protestas intermitentes ocasionaron la suspensión de las actividades escolares en diversos momentos de esta investigación.

Las limitaciones más directamente relacionadas con el proceso de investigación fueron las siguientes:

- El significativo número de población estudiantil impidió evaluar el alcance de los resultados en los niños.
- La carencia de herramientas organizacionales por parte de la institución, para llevar a cabo el proceso de inscripción con la valoración de los antecedentes de los niños y el manejo de esta información.
- La separación de los espacios físicos de las sedes de la institución dificulta el proceso de integración entre inicial, primaria, básica y bachillerato con respecto al programa.
- La magnitud de la institución y la separación de espacios físicos de algunos departamentos dificultó la supervisión de la sistematización de información, importante para el programa de psicomotricidad.
- Dificultades en la rotación del personal que manejaba los conocimientos sobre la sala de psicomotricidad.
- Los cambios por parte de la coordinación general de educación inicial en cuanto a planificaciones, en las cuales estaba integrado el programa de psicomotricidad para su proyección con los representantes.

- Limitaciones desde el punto de vista económico para la reproducción de los formatos administrativos.

Prospectiva

Una vez culminado el desarrollo de la investigación en cuanto a la formación del profesorado en el área de psicomotricidad, el proceso quedaría incompleto si no se proponen nuevas inquietudes de investigación y nuevas propuestas para desarrollar en un futuro.

Por ello, planteamos las siguientes propuestas:

1. Valorar las destrezas cognitivas estimuladas en los niños de educación inicial, que pasarán a la etapa de primaria.
2. Desarrollar un modelo de evaluación de conductas motoras a través de medios tecnológicos, para centros con alta población infantil.
3. Emplear procedimientos de formación y evaluación para familias implicadas con el desarrollo motor de los niños en los hogares, realizando una interacción con el contexto escolar.
4. Diseñar estrategias a nivel tecnológico, con video tutoriales que se inserten en la página web del centro para que los padres puedan desarrollar las actividades psicomotoras en los hogares, y de esta forma valorar su alcance.
5. Realizar estudios de caso sobre el beneficio de la sala de psicomotricidad en niños con necesidades educativas especiales, integrados en el sistema regular.

Referencias Bibliográficas

- Amaya, M. G. (2007). *La investigación en la práctica educativa: Guía Metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación de los centros docentes*. Madrid: Secretaria General Técnica MEC.
- Anderson, Gary (2009). *La investigación Educativa, una herramienta de conocimiento y de acción*. Madrid: CEP.
- Aranda, Rosalía Elena (2008). *Atención temprana infantil*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Arbones Fernández, Beatriz (2005). *Detección, prevención y tratamiento de dificultades del aprendizaje. Como descubrir, tratar y prevenir los problemas en la escuela*. Vigo: Gesgiblo.
- Aucouturier, Bernard (2006). *Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz*. Barcelona: Grao.
- Benítez, Yépez & Bravo, N. (2017). *Influencia del ambiente familiar y escolar en la práctica de la actividad física-deportiva en niños de 9 a 12 años*. EmásF: Revista digital de educación física. Volumen nº 47, 76-88.
- Bernaldo de Quirós, Mónica (2007). *Manual de Psicomotricidad*. Madrid: Pirámide.
- Berta Vila & Cristina Cardo (2006) *Material Sensorial de (0 a 3 años) Manipulación y experimentación*. Barcelona: Grao.
- Boggino, N. & Rosekrans, K. (2007). *Investigación - acción: reflexión crítica sobre la práctica educativa*. Sevilla: Homo Sapiens Ediciones.
- Bonastre, Mercé – Fusté, Susanna (2007). *Psicomotricidad y vida cotidiana (0-3 años)*. Barcelona: Grao.
- Bravo Valdivieso, L. (2002). *Psicología de las dificultades del aprendizaje escolar*. Santiago de Chile: Universitaria, S.A.
- Berruezo, Pedro (2008). *El contenido de la psicomotricidad, reflexiones para la delimitación de su ámbito teórico y práctico*. Revista interuniversitaria de formación del profesorado, Volumen 22, nº2, pág. 19-34.

- Berruezo Pedro Pablo (2000), *Hacia un marco conceptual de la psicomotricidad a partir del desarrollo de su práctica en Europa y España*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, ISSN 0213-8646, ISSM-e2530-3791. Volumen nº 37, 21-33.
- Blandez, Ángel (2000). *La investigación acción: Un reto para el profesorado. Guía práctica para grupos de trabajo, seminarios y equipos de investigación*. Barcelona: INDE Publicaciones.
- Cabero Julio y Román Pedro (2005). *E- actividades: un referente básico para la formación en internet*. Sevilla: MAD S.L.
- Calvo, Pedro (2017) *Modelo de interacción entre el dibujo y las actividades sensomotrices (MIDAS): Fomentando la inteligencia espacial*. Revista Innovaciones Educativas. Año XIX. Volumen nº 26, pág. 54
- Calvo Verdú, M. (2006). *Introducción a la Metodología didáctica, formación profesional ocupacional*. Sevilla: MAD.
- Calvo Verdú, M. (2005). *Formador Ocupacional. Formador de formadores*. Sevilla: MAD.
- Camacho, H., Casilla, D., & de Franco, M. F. (2008). *La indagación: una estrategia innovadora para el aprendizaje de procesos de investigación*, Laurus. Revista de educación. Volumen nº 14, 284-306.
- Chamorro, I. L. (2010). El juego en la educación infantil y primaria. Revista Autodidacta, Volumen 1 N° (3), 19-37.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999, 30 de diciembre). Gaceta Oficial de la República, nº 36.860. [Extraordinaria], Marzo 24, 2000.
- Contreras Domingo, J. (1994). *La investigación en la acción ¿Cómo se hace?* Cuadernos de Pedagogía, ISSN 0210-0630 N° 224 14 - 19.
- Contreras F, José G. (2014). *Manual para la Elaboración e implementación de un modelo de evaluación por competencias*. Colombia: Palibrio.
- Córdoba Navas, Dolores (2013).MF1033_3: *Desarrollo cognitivo, sensorial, motor y psicomotor en la infancia*. Málaga: IC.

- Da Fonseca, V. (1998). *Manual de Observación Psicomotriz. Significación psiconeurológica de los factores psicomotrices*. Barcelona: INDE.
- Díaz Alcaraz, F. (2002). *Didáctica y currículo: un enfoque constructivista*. Cuenca: Universidad Castilla de la Mancha.
- Domínguez D. Martín, (2008). *Psicomotricidad e Intervención educativa*. Madrid: Pirámide
- Elliot, John (2000). *El cambio educativo desde la investigación acción*. Madrid: Morata.
- Elliott, John (2005). *La investigación- acción en educación*, Madrid: Morata.
- Escobar-Pérez & Cuervo Martínez, A. (2008) *Validez De Contenido Y Juicio De Expertos: Una Aproximación A Su Utilización*. Institución Universitaria Iberoamericana: Avances en Medición. Volumen nº 6, 27–36.
- Esteban, M. P. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación, fundamentos y tradiciones*. Madrid: Universidad de Barcelona.
- Imbernón, F. (2007). *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado. Reflexión y experiencias de investigación educativa*. Barcelona: GRAO, de IRIF, S.L.
- Fernández B, José María (2015). *Atención a la Diversidad en el Aula de Educación Infantil*. Madrid: Paraninfo.
- Ferrándiz García, Carmen (2004). *Evaluación y Desarrollo de la Competencia Cognitiva, un estudio desde el modelo de las inteligencias Múltiples*. Madrid: Cide.
- Ferreira, Horacio - Pedrazzi, Graciela (2007). *Teorías y enfoques psicoeducativos del aprendizaje. Aportes conceptuales básicos. Modelo de enlace para la interpretación de las prácticas escolares en contexto*. Buenos Aires – México: NOVEDUC.
- Férres, J. (1994). *Video y Educación*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- Franco López, J. P., & González Cruz, M. J. (2015). *Bernard Aucouturier. La Práctica*

- Psicomotriz a nivel educativo, preventivo y terapéutico*. RELAdEI. Revista Latinoamericana de Educación Infantil. Volumen nº 4, 205-211.
- Garbanzo Vargas, G. M., & Orozco Delgado, V. H. (2007). *Desafíos del sistema educativo costarricense: un nuevo paradigma de la administración de la educación*. Revista Educación. Volumen nº 2, 95-110.
- García, J. & Fernández, F. (1994). *Juego y Psicomotricidad*. Madrid: CEPE
- Gómez Guardado, Begoña (2013). *Lateralidad cerebral y zurdería: desarrollo y neuro-rehabilitación*. Editorial: Copyright. Pág. 245
- Gómez G, María del Carmen (2009). *Aulas Multisensoriales en Educación Especial. Estimulación e integración sensorial en los espacios snoezelen*. Vigo: Ideas propias.
- Gómez, M. (2012). *Diseño de medios y recursos didácticos. Innovación y Cualificación*. Grupo Antakira: Málaga.
- Greenwood, Davydd J. (2000). De la Observación a la investigación- acción participativa: una visión crítica de las prácticas antropológicas. *Revistas de antropología social* ISSN: 1132-558X 2000, Volumen nº 9, 27 -49.
- Gurovich Pinto, Tatiana (2016). *Potenciando el Ámbito Cognitivo desde la Dimensión Psicomotriz*. Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales. ISS: 1577-0788. Volumen nº 41, 23-35.
- Hernández, A. (2011). *Metodologías de Aprendizaje Colaborativo a través de las tecnologías*. Salamanca: Ediciones Universidad Salamanca.
- Ibáñez Sandin, Carmen (2006). *El proyecto de Educación Infantil y su práctica en el Aula*. Madrid: La Muralla.
- Jaime, Andrés (2014). *Análisis de la influencia de la metodología de la intervención psicomotriz sobre el desarrollo de las habilidades motrices en niños de 3 a 4 años*. Tesis Doctoral Universidad de Murcia.
- Jiménez O, José y Alonso O, Julia (2007). *Manual de Psicomotricidad (teoría, exploración, programación y práctica)*. Madrid: La Tierra Hoy.

- Josep Tomás, Barrio Jordi, Battle Santiago, Molina Monserrat, Rafael Aurelia & Raheb Carolina. (2004). *Psicomotricidad y reeducación*. Editorial: LAERTES
- Kaplan H, D. (2008). *Dirección y organización de instituciones para niños pequeños*. Buenos Aires - México: Novedades Educativas
- Latorre, A. (2013). *La Investigación - Acción, conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Grao, de IRIF, SL.
- León de Vitoria, C. (2012). *Secuencias de desarrollo Infantil integral*. Caracas: UCAB.
- Ley Orgánica de Educación (2009, 15 de agosto). Gaceta Oficial nº 5929.
- Llauradó Camps, C. (2008). *La observación de la intervención del psicomotricista: actitudes y manifestaciones...* Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. Volumen 22, nº 2, 123-154.
- Llaurado y Viscarro (1997). *Moverse para conocer: área de identidad y autonomía personal*. Asociación Mundial de Educadores Infantiles (AMEI-WAECE). Disponible en: <http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d075.pdf>
- López Chamorro, Irene (2010). *El juego en la educación infantil y primaria*. Revista Autodidacta. Volumen 1, nº 3, 19-37. Disponible en: <http://anpebadajoz.es/autodidacta/>
- López de la Fuente, M. (2013). *Teorías del control motor, principios de aprendizaje motor y concepto Bobath*. Revista TOG. Volumen nº10, 1-27.
- Martínez, J. (2014). *Desarrollo psicomotor en educación infantil. Bases para la intervención en Psicomotricidad*. Almería: Universidad de Almería.
- Martínez, Raquel (2007). *La investigación en la práctica educativa: Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación de los centros docentes*. Madrid: Colección Investigamos nº 5 de la Secretaría General Técnica MEC, pág. 21.
- Mecho Cristóbal, Cristina, Gine Gine Climent, Mas Mestre Joana, Pegenaute Lebrero, Fátima (2015). *La atención temprana, un compromiso con la infancia y sus familias*. Barcelona: UOC.

- Medina Rivilla, De La Herrán & Domínguez, G. (2017). *Nuevas perspectivas en la formación de profesores*. Madrid: UNED.
- Medina Rivilla, Antonio (2014). *Elaboración de planes y programas de formación del profesorado en didácticas especiales*. Madrid: UNED.
- Mechó Cristóbal, Giné Cristina, Mas Mestre & Pegenaute (2015). *La atención temprana, un compromiso con la infancia y sus familias*. Barcelona: UOC.
- Mendiara, R. & Gil, M. (2016), *Psicomotricidad Educativa*. España: Wanceulen Editorial Deportiva.
- Meo, A. y Dabenigno, V. (2011). *Imágenes que revelan sentidos*. EMPIRIA. Revista de Metodología de Ciencias Sociales. ISSN: 1139-5737. Volumen nº 22, 13-42.
- Mendiara Rivas, J. & Gil Madrona, P. (2016). *Psicomotricidad Educativa*. España: Wanceulen Editorial Deportiva.
- Milicic & Schmidt (2002). *Manual de la Prueba de Precálculo*. Chile: Editorial Universitaria.
- Ministerio del poder popular para la educación (2007). *Currículo del Sub-sistema de Educación Inicial*. Disponible en: [www. http://me.gob.ve/](http://me.gob.ve/)
- Montero Vivo, M. (2008). *La Psicomotricidad en el primer curso de la Educación Primaria*. Revista Educativa Digital HEKADEMOS. Volumen nº1, 23-40.
- Moreno Lucas, F. (2015). *La utilización de los materiales como estrategia de aprendizaje sensorial en infantil*. Red de revistas científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal. Volumen especial nº2, 772-789.
- Murado, José Luis (2010). *Didáctica de Ingles en Educación Infantil*. Vigo: Ideas Propias.
- Narbona García, J. N. (2017). *Lateralización funcional cerebral: neurobiología y clínica en la infancia*. Revista de Medicina de la Universidad de Navarra. Pág. 89. Disponible en: <http://www.unav.edu/publicaciones/revistas/index.php/reveista-demedicina/article/view/7331>
- Ortiz Siordia, L. (2017). *La estimulación Neuromotora en los bebés productos de*

Embarazo de Alto Riesgo. Naucalpan: Lagares de México.

Palau, Eliseo. (2004). *Aspectos Básicos del Desarrollo Infantil en la etapa de 0-6 años*. Barcelona: Ceac.

Pastor, J.L (2005) Vigencia y actualización del concepto de psicomotricidad en el ámbito escolar. En V Congreso Internacional Virtual de Educación, febrero. Disponible:http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/24528/Document_o_completo.pdf?sequence=1.

Pertejo, Margas & Manninp (1983). *Evolución del desarrollo psicomotor, en Fernández Ballesteros, R. Psicodiagnóstico III*. Madrid: UNED.

Quaas, C. & Crespo, N. (2003). *¿Inciden los métodos de enseñanza del profesor en el desarrollo del conocimiento metacomprendido de sus alumnos?* Revista Signos. Volumen 36, nº 54, 225-234.

Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente (2000, 31 de octubre). Gaceta Oficial Nº 5.496 [Extraordinaria], Decreto Nº 1.011 04 de octubre de 2000.

Regidor, R. (2015). *Las capacidades del niño. Guía de Estimulación temprana 0 a 8 años*. Madrid: Palabras.

Reyes Seañez, M. (2007). *Aprendizaje de competencias contextuales*. Revista Mexicana de Análisis de la Conducta. Volumen nº 1, 79 - 98.

Ribes, M. (2011). *Educación Infantil. Estrategias para la resolución de supuestos prácticos. Exámenes resueltos*. Sevilla: MAD.

Rigal, R. (2006). *Educación motriz y educación psicomotriz en preescolar y primaria*. Zaragoza: INDE Publicaciones.

Rollano, D. (2005). *Educación Plástica y artística en educación infantil*. Vigo: Ideas propias.

Rosales, Carlos (2003). *Criterios para una evaluación formativa. Objetivos, contenido, profesor, aprendizaje, recursos*. Madrid: Narcea, S.A de Ediciones Madrid.

- Sánchez Huete, J. (2013). *Métodos de Investigación Educativa*. Sevilla: Punto Rojo Libros.
- Sandín, M. (2003) *Investigación Cualitativa en Educación, fundamentos y tradiciones*. Madrid: Universidad de Barcelona.
- Santucci de Mina, M. (2005). *Educando con capacidades diferentes. Un enfoque psicológico. Desde el retraso mental a la superdotación*. Córdoba, Argentina: Brujas.
- Sassano, M. (2013). *La Construcción del yo corporal: cuerpo, esquema e imagen corporal en la psicomotricidad*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Scribano, A. (2007). *El Proceso de la Investigación social cualitativo*. Buenos Aires.: Prometeo Libros.
- Sugrañes, E. Ángel, M. A. (2007). *La educación Psicomotriz 3-8 años: cuerpo, movimiento, percepción, y afectividad: Una propuesta teórico práctica*. Barcelona: Grao.
- Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid: Narcea, S.A.
- Thoumi, S. (2003). *Técnicas de la motivación infantil*. Madrid: Gamma.
- Rioseco & Romero (2000). *La contextualización de la enseñanza como elemento facilitador del aprendizaje significativo*. Paideia: Revista de educación. Volumen nº 28, 35-63.
- Vásquez, F. (2000). *Oficio de Maestro*. Bogotá: Universidad Pontificia Javeriana.
- Yuni, José A (2005), *Mapas y herramientas para conocer la escuela. Investigación Etnográfica - Investigación acción*. Córdoba – Argentina: Brujas.
- Zabalza Beraza Miguel A (2011). *El Practicum en la formación universitaria: estado de la cuestión*. Madrid: Revista de Educación. Volumen nº 354, 21-43.
- Zapata, Oscar (2005). *La aventura del pensamiento crítico, herramientas para elaborar tesis socioeducativas*. México: Pax México.

ANEXOS

Valencia – Edo. Carabobo, Venezuela
20/11/2017

Señores

COLEGIO "SANTA ROSA"

Lic. Ángel Núñez Henríquez.

santarosainformac@hotmail.com

fax: 0058 2418315220

Calle Arvelo cruce con Martin Tovar Nº95 A-13

Yo/Nosotros, Lic. Ángel Núñez Henríquez/ Colegio "Santa Rosa", identificado (s) con cedula de identidad 4454533/ rif Nº J-30109893-5 confiero por medio de este documento la autorización a la Doctoranda Carmen Cecilia Roz Faraco y a la Universidad de Alcalá de Henares (Madrid – España), en calidad de institución educativa para publicar y difundir a través de los medios físicos o electrónicos (conocidos y por conocer) que emplee la Doctoranda y tutora, el artículos relacionados con su trabajo de investigación titulado: La Psicomotricidad como una experiencia significativa y experimental en niños de 0-6 años.

Producto de mí, actividad académica e investigativa en el Colegio "Santa Rosa".

Carmen Cecilia Roz Faraco y la representación de la Universidad de Alcalá de Henares, como institución académica, sin ánimo de lucro, queda por lo tanto facultada para ejercer plenamente los derechos anteriormente mencionados, en virtud de su actividad misional de propender por el impulso y mejoramiento de las actividades de docencia, investigación y extensión que desarrollan las facultades, escuelas y programas de psicomotricidad y educación.

Los autores aceptan que esta autorización se hace a título gratuito y que por lo tanto, se excluye cualquier posibilidad retribución económica, en especie, o de cualquier indole, por la publicación, distribución o cualquier otro uso que se haga en los términos de la presente autorización.

En constancia se firma la presente autorización el día 20 del mes Noviembre del año 2017 en la ciudad de Valencia, Edo. Carabobo – Venezuela.

Cordialmente,

FIRMA:

NOMBRE: Ángel Núñez Henríquez

Nº. DE IDENTIFICACIÓN: 4454533

NACIONALIDAD: Venezolano.

AFILIACIÓN INSTITUCIONAL ACTUAL: Colegio "Santa Rosa"

DIRECCIÓN: Calle Arvelo cruce con Martin Tovar Nº95 A-13

CIUDAD: Valencia. Edo. Carabobo

TELÉFONO: 00582418315220

E-MAIL: santarosainformac@hotmail.com



**ANEXOS DE LA ETAPA DE FORMACIÓN DE LA
FASE I (PSICOMOTRICIDAD GRUESA)**

01

Evaluación inicial con mapas mentales



02

Presentación de Power Point de la Teoría abordada



03

Estructuración de mapas conceptuales después de manejar la Teoría



04

Ejecución para los docentes en la Sala de Psicomotricidad



05 | Lecturas y trabajo con el Dossier



06 | Proceso de formación conversatorio con psicomotricistas y docentes de aula



07

Ejecución para los docentes en la Sala de Psicomotricidad



Ritual de entrada



Espacio de Experimentación Sensoriomotriz



Espacio del Juego Pre Simbólico



Espacio del Juego Simbólico



Espacio de Representación



Espacio de Representación



Espacio de Relajación



Recogida del Material

ANEXOS DE LOS FORMATOS
ADMINISTRATIVOS DISEÑADOS EN LA ETAPA
DE FORMACIÓN DE LA FASE I



REGISTRO DE REFERENCIA A ESPECIALISTA

Nivel: _____ **Sección:** _____

Fecha:

Nombre del niño (a): _____

Edad: _____

Observación específica del niño(a):

Nombre del representante: _____

Teléfono:

Requiere atención especializada por parte del especialista:

Psicología _____ Psicopedagogía _____ Traumatología _____

Fisioterapia _____ Fisiatra _____

Motivo de derivación:

Firma del Docente

Firma del especialista de la institución



Impresión general de la sesión:

Adecuado: _____ Con Interrupción: _____ En Proceso: _____

Observación:

¿Asistió el grupo que correspondía?

Si: _____ No: _____

¿La docente asistió a la sesión?

Si: _____ No: _____ Nombre de la docente:

¿El grupo llegó de forma puntual?

Si: _____ No: _____ Minutos: _____

Firma del Docente

Firma del especialista de la institución



U.E. Colegio "Santa Rosa"

Inscrito en el M.E.C.D. S2164D
Valencia - Estado Carabobo



FORMATO DE ENTREVISTA EN LA SALA

Situación Planteada:

Observaciones para el docente:

Observaciones por parte del docente:

Firma del Docente

Firma del especialista de la institución



FORMATO DE OBSERVACIÓN PSICOMOTRIZ

Fecha: _____

Nombre del Docente: _____

Sala: _____ Nivel: _____

Edad de la población a observar: Desde _____ Hasta _____

Conductas psicomotrices (gruesas) observadas en la sala (Se puede hacer un listado de las destrezas psicomotrices que presentan los niños y niñas de la sala):

- 1.- _____
- 2.- _____
- 3.- _____
- 4.- _____
- 5.- _____
- 6.- _____

Conductas psicomotrices (gruesas) esperadas para las edades cronológicas, basándonos en los indicadores del Modelo Octogonal (Doctora Carmen León) (Se puede evidenciar con un cuadro de las conductas que plantea la Doctora Chilina León):

- 1.- _____
- 2.- _____
- 3.- _____
- 4.- _____
- 5.- _____
- 6.- _____

Comparación de las conductas psicomotoras gruesas que faltan por consolidar en la mayoría de la población (En este espacio se compararán, las conductas que presentan los niños y niñas en la sala y las conductas que faltan por consolidar según el modelo octogonal a nivel psicomotriz):

Firma del Docente

Firma del especialista de la institución



- 1.- _____
- 2.- _____
- 3.- _____
- 4.- _____
- 5.- _____
- 6.- _____

Posibles fantasmas de acción observados en la sala (Casos específicos):

Nota u Observación (En este espacio se colocará, se hay casos en los cuales se presume de posible retraso psicomotriz, síndromes, diagnósticos, accidentes, enfermedades, entre otras):

Firma del Docente responsable de la sala

Firma del Docente

Firma del especialista de la institución



PRUEBA DIAGNÓSTICA

Fecha: _____ Nombre del Docente de aula:

Asistencia: H: ____ V: ____ Total: ____ Nivel: _____

Edad Cronológica: De 6 a 12 meses

Objetos de Transición utilizados por el niño:

	Varones	Hembras	Total
Manta			
Dedo			
Chupón			
Peluche			
Juguete			
Otro			

Periodo de Adaptación:

Semana 1			
Semana 2			
Semana 3			

Antecedentes: ¿Quién?

Firma del Docente

Firma del especialista de la institución



Prematuro

Varones	Hembras	Total

Convulsiones

Varones	Hembras	Total

Cianosis

Varones	Hembras	Total

Hipoxia

Varones	Hembras	Total

Conductas Esperadas	Varones	Hembras	Total
Control Cefálico			
Se sienta y se mantiene			
Rolar			
Cuatro puntos			
Gateo			
Bipedestación Solo } Con Apoyo			
Marcha			

Firma del Docente

Firma del especialista de la institución



PRUEBA DIAGNÓSTICA

Fecha: _____ Nombre del Docente de aula:

Asistencia: H: ____ V: ____ Total: ____ Nivel: _____

Edad Cronológica: De 12 a 24 meses

Objetos de Transición utilizados por el niño:

	Varones	Hembras	Total
Manta			
Dedo			
Chupón			
Peluche			
Juguete			
Otro			

Periodo de Adaptación:

Semana 1			
Semana 2			
Semana 3			

Antecedentes: ¿Quién?

Firma del Docente

Firma del especialista de la institución



Prematuro

Varones	Hembras	Total

Convulsiones

Varones	Hembras	Total

Cianosis

Varones	Hembras	Total

Hipoxia

Varones	Hembras	Total

Conductas Esperadas	Varones	Hembras	Total
Camina solo			
Sube escaleras gateando			
Sube y baja escaleras			
Se coloca de rodillas y logra colocarse de pie			
Noción espacial (arriba – abajo)			
Esquema corporal (cabeza, tronco y extremidades)			
Muerde			
Manifiesto miedo a la oscuridad			
Placer por la caída			

Firma del Docente

Firma del especialista de la institución



PRUEBA DIAGNÓSTICA

Fecha: _____ Nombre del Docente de aula:

Asistencia: H: ____ V: ____ Total: ____ Nivel: _____

Edad Cronológica: De 3 a 4 años

Objetos de Transición utilizados por el niño:

	Varones	Hembras	Total
Manta			
Dedo			
Chupón			
Peluche			
Juguete			
Otro			

Periodo de Adaptación:

Semana 1			
Semana 2			
Semana 3			

Antecedentes: ¿Quién?

Firma del Docente

Firma del especialista de la institución



Prematuro

Varones	Hembras	Total

Convulsiones

Varones	Hembras	Total

Cianosis

Varones	Hembras	Total

Hipoxia

Varones	Hembras	Total

Conductas Esperadas	Varones	Hembras	Total
Saltos bipodales			
Salta en un solo pie			
Patea y lanza			
Esquema corporal (ojos, nariz, boca entre otros)			
Sube escaleras alternado los pies.			
Sigue instrucciones			
Respeto límites.			
Correr			

Firma del Docente

Firma del especialista de la institución



PRUEBA DIAGNÓSTICA

Fecha: _____ Nombre del Docente de aula:

Asistencia: H: ____ V: ____ Total: ____ Nivel: _____

Edad Cronológica: De 4 a 5 años

Objetos de Transición utilizados por el niño:

	Varones	Hembras	Total
Manta			
Dedo			
Chupón			
Peluche			
Juguete			
Otro			

Periodo de Adaptación:

Semana 1			
Semana 2			
Semana 3			

Antecedentes: ¿Quién?

Firma del Docente

Firma del especialista de la institución



Prematuro

Varones	Hembras	Total

Convulsiones

Varones	Hembras	Total

Cianosis

Varones	Hembras	Total

Hipoxia

Varones	Hembras	Total

Conductas Esperadas	Varones	Hembras	Total
Baja las escaleras alternando los pies			
Maneja nociones espaciales (dentro – fuera, grande – pequeño, arriba- abajo)			
Galopar			
Correr			
Camina en línea recta			
Camina en forma de zig zag			
Se mantiene sobre un pie			
Saltos laterales			

Firma del Docente

Firma del especialista de la institución



PRUEBA DIAGNÓSTICA

Fecha: _____ Nombre del Docente de aula:

Asistencia: H: ____ V: ____ Total: ____ Nivel: _____

Edad Cronológica: De 5 a 6 años.

Objetos de Transición utilizados por el niño:

	Varones	Hembras	Total
Manta			
Dedo			
Chupón			
Peluche			
Juguete			
Otro			

Periodo de Adaptación:

Semana 1			
Semana 2			
Semana 3			

Antecedentes: ¿Quién?

Firma del Docente

Firma del especialista de la institución



Prematuro

Varones	Hembras	Total

Convulsiones

Varones	Hembras	Total

Cianosis

Varones	Hembras	Total

Hipoxia

Varones	Hembras	Total

Conductas Esperadas	Varones	Hembras	Total
Lateralidad (derecha - izquierda)			
Puede saltar de 8 a 10 pasos sobre un pie			
Maneja de forma vivencial los conceptos espaciales			
Salta pasando obstáculos			
Equilibrio estático			
Equilibrio sobre la marcha			
Dibuja el esquema corporal			

Firma del Docente

Firma del especialista de la institución



PRESENTACIÓN

Buenos días, nosotros somos estudiantes de 3er Nivel de la U.E. Colegio "Santa Rosa", el día de hoy realizaremos una presentación basada en las clases de psicomotricidad. A continuación, mis compañeros ejecutaran cada una de las fases.

- 1-RITUAL DE ENTRADA: Se usa para que los niños visualicen la sala y los espacios preparados, en esta fase los psicomotricistas armaran una barrera con los objetos existentes en la sala. A través de este derrumbe los estudiantes drenaron sus emociones, y esto permitirá que el psicomotricista conozca la necesidad de cada niño en la expresión y manera de derrumbar la misma.
- 2-FASE SENSORIO-MOTRIZ: Se realizarán los circuitos psicomotrices, en donde cada estación se desarrolla las habilidades motoras correspondiente a la edad cronológica de los niños buscando superar las mismas.
- 3-ESPACIO DEL JUEGO PRE SIMBÓLICO: En esta fase, se realizan juegos de ausencia y presencia, de construir y destruir, persecución entre otros, los cuales los ayudara a sentirse seguros de sí mismos, y perder el apego al objeto (madre), es importante señalar, que los juegos son dirigidos por los psicomotricistas.
- 4-ESPACIO DE JUEGO SIMBOLICO: En esta fase, los estudiantes encontraran material disponible para que puedan construir, mediante esta construcción mostrara la capacidad que tiene para dejar de ser "él" y ser otra "persona". A través de estos juegos imita la realidad interpretándola según su manera de verla y vivirla.
- 5-ESPACIO DE REPRESENTACIÓN: Se desarrolla a través de canciones y movimientos de expresión corporal, los estudiantes podrán reconocer las diferentes partes de su cuerpo, formaciones, nociones espaciales, lateralidad.
- 6-ESPACIO DE RELAJACION: La relajación es importante porque va relacionada con el sistema nervioso central, por ello, el trabajo de relajación debe tender a un mayor autocontrol a través del uso de diferentes métodos.
- 7-RECOGIDA DEL MATERIAL: Esta fase es importante, para que el niño aprenda a cuidar y valorar el material de trabajo, además de trabajar en equipo y compañerismo dejarán el espacio físico en la misma situación en la que fue encontrado. Esto refuerza las tareas de responsabilidad en el niño.

Firma del Docente

Firma del especialista de la institución



UE. Colegio "Santa Rosa"

Inscrito en el M.E.C.D. S2164D
Valencia - Estado Carabobo



Firma del Docente

Firma del especialista de la institución

Firma del Docente

Firma del especialista de la institución



PROGRAMA ANUAL DE HABILIDADES MOTRICES POR EDAD CRONOLÓGICA

Las razones que motivaron la realización de esta propuesta pedagógica surgieron de un diagnóstico externo, el cual nos motivó a efectuar cambios en la planificación y ejecución de las actividades psicomotoras finas y gruesas en la etapa de educación inicial de la U. E. Colegio "Santa Rosa" lo cual les dificultaba el desarrollo de sus habilidades motrices de manera satisfactoria ya que esto es determinante en su crecimiento.

Por eso las actividades que se proponen tienen como objetivo el desarrollo del proceso de aprendizaje psicomotor, emocional y cognitivo sin ningún tipo de dificultad.

De 1 a 3 años (Salas B y C)

En la sala de psicomotricidad se estimularán las siguientes conductas psicomotoras:

- Camina
- Sube escaleras gateando
- Sube y baja escaleras con apoyo
- Se coloca de rodilla y logra colocarse de pie
- Nociones espaciales (arriba-abajo)
- Esquema corporal (Cabeza, tronco y extremidades)
- Siente placer por la caída

Y en el área emocional se trabajará la disminución de conductas disruptivas como:

- Muerde
- Manifiesto miedo a la oscuridad

De 3 a 4 años (1er Nivel)

- Saltos bipodales
- Salta en un solo pie
- Patea y lanza
- Esquema corporal (ojos, nariz, boca, entre otros)
- Sube escaleras alternando los pies
- Sigue instrucciones
- Respeta límites
- Corre

De 4 a 5 años (2do Nivel)

Firma del Docente

Firma del especialista de la institución



- Baja escaleras alternando los pies
- Maneja nociones espaciales (dentro-fuera, grande-pequeño, arriba-abajo)
- Corre
- Camina en línea recta
- Camina en forma de zig zag
- Se mantiene sobre un pie
- Saltos laterales

De 5 a 6 años (3er Nivel)

- Lateralidad (derecha, izquierda)
- Puede saltar de 8 a 10 veces sobre un pie
- Maneja de forma vivencial los conceptos espaciales
- Salta pasando obstáculos
- Equilibrio estático
- Equilibrio sobre la marcha
- Dibuja el esquema corporal

Actividades a desarrollar

- Se iniciará con un diagnóstico en cada una de las salas, seguidamente se realizará un trabajo interdisciplinario para referir los casos que así lo ameriten (trabajar desde la prevención).
- Se darán las orientaciones pertinentes.
- Se ejecutarán las planificaciones mensuales y trabajo administrativo.
- Actividades de motivación dirigida a los representantes de los niños y niñas de las salas C1, C2, C3, C4 y C5 de educación inicial de la U. E. Colegio "Santa Rosa", dichas actividades se realizarán al finalizar cada lapso escolar.

Fecha: (por confirmar)

Cabe destacar que al finalizar el año escolar se realizará esta actividad a todos los representantes de educación inicial.

- Se acordó que en las clases de psicomotricidad se tomarán fotos y harán videos, los cuales serán enviados a los correos o teléfonos de los representantes de los niños y niñas de los diferentes niveles y secciones de educación inicial. Cada profesor de la especialidad será el responsable de enviar la información.

Docentes: Profesor 1 y profesor 2

Fecha: 07/10/14 al 11/10/14

Área: Inicial



PLANIFICACIÓN DE PSICOMOTRICIDAD

Situación Planteada: Se pudo observar que el 2do nivel "C" poseen una fijación del placer de actuar donde en la sala psicomotriz se incluirán nuevas fases para llevarlos al placer de pensar.

Fase 1: Ritual de Entrada

En esta fase los docentes deberán preguntar quién vino a la clase, seguidamente se fijará la normativa donde los estudiantes deberán respetar el cuerpo de su compañero y mantener los objetos materiales en su lugar, luego se le preguntara a cada estudiante cómo se siente y posteriormente los niños deberán derrumbar una barrera construida con objetos existentes en el *mini gym* la cual se encontrará ubicada al abrir la puerta de esta sala.

Fase 2: Espacio de Experimentación Sensoriomotriz

Circuito psicomotriz:

- ✓ Meterse dentro del aro y caminar en forma de zig zag.
- ✓ Túnel, los estudiantes deberán atravesar el túnel de manera reptilar.
- ✓ Subir las escaleras caminando al llegar al dado deberán colocarse de pie para saltar y caer en el espacio señalado.
- ✓ Rampa, cada estudiante deberá pensar y descubrir como subir la rampa, una vez que este arriba deberá saltar al dado.

Fase 2: Espacio de Juego Pre Simbólico

- ✓ Juego de persecución: a una señal del psicomotricista los estudiantes deberán perseguir al profesor Nelson.

Fase 3: Juego simbólico

En el centro del área los estudiantes podrán encontrar telas de diferentes tamaños y colores para lograr observar e interpretar lo que el niño realiza con las telas.

Fase 4: Espacio de Representación

Ubicar a los estudiantes en forma de círculo donde el psicomotricista le dará a cada estudiante una hoja de reusó y colores. En cada uno plasmarán que sienten a través de



la música presentada desde diferentes tonalidades llegando a drenar sus impulsos nerviosos.

Fase 5: Espacio de Relajación

Partiendo de la formación de círculo en posición decúbito dorsal se realizarán tres respiraciones fuertes emitiendo un grito entre respiración.

Fase 6: Recogida del Material

Los estudiantes ayudaran a los psicomotricistas a ordenar el material ubicándolo en las áreas señaladas.

ANEXOS DE LA ETAPA DE FORMACIÓN DE LA
FASE II (PSICOMOTRICIDAD FINA)

**EXPERIENCIA DE ACTIVIDADES DE PSICOMOTRICIDAD FINA
DESDE UNA EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA Y EXPERIMENTAL**

PINTEMOS EL TOMATE



01

02



03

04



EVIDENCIA

Con esta experiencia de psicomotricidad fina, se involucran los sentidos que le darán al estudiante una vivencia a través de la experimentación de los elementos, logrando relacionar el aspecto concreto con la imagen y la integración de los factores sensitivos involucrados, así como lograr componentes cognitivos que conllevan a una madurez. También se involucra la experiencia social y afectiva.



EXPERIENCIA DE ACTIVIDADES DE PSICOMOTRICIDAD FINA
DESDE UNA EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA Y EXPERIMENTAL

PINTEMOS CON FRUTAS

01



02



03



04



05



06



EVIDENCIA

Con esta actividad de psicomotricidad fina, igualmente están involucrados la experimentación a través de los sentidos. La relación entre el objeto y la imagen, así como factores motrices del agarre, presión, fuerza y el rasgado.

Logrando la estimulación de procesos cognitivos, como la asociación y la correspondencia término a término, entre otras experiencias significativas para su desarrollo.

07



EXPERIENCIA DE ACTIVIDADES DE PSICOMOTRICIDAD FINA
DESDE UNA EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA Y EXPERIMENTAL

ELABORACION DE PAISAJES CON HORTALIZAS, GRANOS Y VERDURAS

01



02



04



05



EVIDENCIA

El paisaje con hortalizas, vegetales y granos se desarrolla de manera divertida, iniciando con la asociación forman un papel crucial para la integración de los elementos en un paisaje, la dimensionalidad de los elementos que les permite al estudiante afinar su pinza fina, así como el rasgado, su fuerza, entre otras destrezas motoras con los miembros superiores.

TABLA N° 28.
EXCEL DE EVALUACIÓN DE LA FASE I

Nº	Evaludor	MOMENTO	Movimiento	Postura	Tono	Escucha	Empatia	Espera	Atención	Mirada	Tacto	Voz	Cuerpo
1		1	3	4	4	4	4	4	3	3	4	3	4
2		1	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4	5
3		1	3	3	3	5	3	3	3	3	3	2	3
4		1	4	4	3	4	4	3	4	3	4	4	1
5	Gladimir Gómez	1	4	4	3	4	4	4	4	2	2	2	2
6		1	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5
7		1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
8		1	5	5	3	4	5	4	4	5	5	5	4
9		1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
		Momento 1	4	4,11111111	3,55555556	4,22222222	4,11111111	3,88888889	3,77777778	3,88888889	3,66666667	3,77777778	3,55555556
1		3	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5
2		3	4	4	5	4	5	4	4	4	4	5	4
3		3	4	3	4	3	2	3	3	3	4	3	4
4		3	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	4
5	Gladimir Gómez	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4
6		3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
7		3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
8		3	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5
9		3	4	4	4	5	5	5	5	4	4	4	4
		Momento2	4	4	4,11111111	4,11111111	4,22222222	4	4,22222222	4,22222222	4,22222222	4,33333333	4,22222222
1		5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4
2		5	5	5	5	4	4	4	4	5	5	5	5
3		5	4	4	4	4	5	4	4	4	4	3	4
4		5	4	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4
5	Gladimir Gómez	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
6		5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
7		5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
8		5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
9		5	3	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5
		Momento 3	4,33333333	4,55555556	4,55555556	4,44444444	4,55555556	4,55555556	4,55555556	4,55555556	4,33333333	4,44444444	4,44444444
1		7	4	4	4	4	4	5	5	4	4	5	4
2		7	4	4	4	4	3	4	4	3	5	3	4
3		7	3	3	4	5	4	4	5	4	3	4	4
4		7	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4
5	Gladimir Gómez	7	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
6		7	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4
7		7	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
8		7	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
9		7	4	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5
		Momento 4	4,22222222	4,33333333	4,22222222	4,44444444	4,22222222	4,44444444	4,44444444	4,11111111	4,44444444	4,22222222	4,44444444

Nº	Evaludador	MOMENTO	Diálogo	Colaboración	Acuerdo	Refuerzo	Invitación	Creatividad
1		1	0	4	3	4	4	4
2		1	4	5	4	5	5	5
3		1	0	3	4	3	5	3
4		1	4	3	3	4	5	5
5	Gladymir Gómez	1	4	2	2	2	2	2
6		1	5	5	5	5	5	5
7		1	5	5	5	5	5	5
8		1	4	5	5	5	4	5
9		1	3	3	3	3	3	3
		Momento 1	3,22222222	3,88888889	3,77777778	4	4,22222222	4,11111111
1		3	4	5	5	4	5	4
2		3	4	4	4	4	4	4
3		3	4	4	5	3	3	4
4		3	4	4	4	4	5	5
5	Gladymir Gómez	3	5	4	4	4	4	4
6		3	3	3	3	3	3	3
7		3	5	5	5	5	5	5
8		3	5	5	5	5	4	5
9		3	4	4	4	4	4	4
		Momento2	4,22222222	4,22222222	4,33333333	4	4,11111111	4,22222222
1		5	2	5	5	5	5	5
2		5	5	5	5	4	4	5
3		5	4	4	3	3	3	3
4		5	4	4	4	5	4	4
5	Gladymir Gómez	5	4	4	4	4	4	4
6		5	4	4	4	4	4	5
7		5	5	5	5	5	5	5
8		5	5	4	5	4	5	4
9		5	4	4	4	4	5	5
		Momento 3	4,11111111	4,33333333	4,33333333	4,22222222	4,33333333	4,44444444
1		7	3	3	4	3	5	5
2		7	3	3	3	3	3	3
3		7	3	3	4	3	3	3
4		7	3	4	4	4	5	5
5	Gladymir Gómez	7	4	4	4	4	4	4
6		7	4	4	4	4	4	4
7		7	5	5	5	5	5	5
8		7	5	5	5	5	5	5
9		7	4	4	4	4	4	4
		Momento 4	3,77777778	3,88888889	4,11111111	3,88888889	4,22222222	4,22222222

N	Evaludador	MOMENTO	Mirada	Palabra	Límites	Novedad	Construcción	Momentos	Ajustes	Calidad
1		1	4	3	4	3	4	5	5	4
2		1	1	4	5	5	4	4	4	4
3		1	4	4	3	3	3	2	2	0
4		1	4	3	4	5	5	3	5	4
5	Gladymir Gómez	1	2	4	2	2	2	4	4	4
6		1	5	5	5	5	5	5	5	5
7		1	5	5	5	5	5	5	5	5
8		1	4	3	4	4	5	5	5	4
9		1	2	2	2	2	2	2	2	4
		Momento 1	3,44444444	3,66666667	3,77777778	3,77777778	3,88888889	3,88888889	4,11111111	3,77777778
1		3	5	4	5	4	5	5	5	4
2		3	4	5	5	4	4	4	4	4
3		3	3	4	4	3	4	4	4	3
4		3	4	3	4	4	4	4	4	4
5	Gladymir Gómez	3	4	4	4	4	4	4	4	4
6		3	3	3	4	3	3	5	4	3
7		3	5	5	5	5	5	5	5	5
8		3	4	5	5	4	5	5	5	5
9		3	5	4	4	5	5	4	5	4
		Momento2	4,11111111	4,11111111	4,44444444	4	4,33333333	4,44444444	4,44444444	4
1		5	5	5	5	5	5	5	5	4
2		5	4	5	5	5	5	5	5	5
3		5	4	4	4	3	3	3	3	3
4		5	4	4	4	4	4	4	4	4
5	Gladymir Gómez	5	4	4	4	4	4	4	4	4
6		5	4	4	4	4	4	4	4	4
7		5	5	5	5	5	5	5	5	5
8		5	5	4	5	4	5	4	5	5
9		5	4	4	5	5	4	4	5	4
		Momento 3	4,33333333	4,33333333	4,55555556	4,33333333	4,33333333	4,22222222	4,44444444	4,22222222
1		7	5	4	4	4	4	5	5	5
2		7	4	4	4	4	4	4	4	4
3		7	4	4	4	3	4	3	4	3
4		7	5	5	5	4	4	4	4	4
5	Gladymir Gómez	7	4	4	4	4	4	4	4	4
6		7	4	4	4	4	4	4	4	4
7		7	5	5	5	5	5	5	5	5
8		7	5	5	5	5	5	5	5	5
9		7	5	5	5	5	5	5	5	5
		Momento 4	4,55555556	4,44444444	4,44444444	4,22222222	4,33333333	4,33333333	4,44444444	4,33333333

N°	Evaluador	MOMENTO	Repetición	Creación	Relación	Diversidad
1		1	4	4	4	3
2		1	4	4	5	4
3		1	2	2	4	3
4		1	2	5	5	5
5	Gladymir Gómez	1	2	2	5	4
6		1	1	5	5	5
7		1	5	5	5	5
8		1	4	4	4	5
9		1	3	4	3	3
		Momento 1	3	3,88888889	4,44444444	4,11111111
1		3	5	4	5	4
2		3	4	4	4	4
3		3	3	3	3	3
4		3	5	5	5	5
5	Gladymir Gómez	3	4	4	4	4
6		3	3	3	3	3
7		3	5	5	5	5
8		3	5	5	5	4
9		3	4	4	5	4
		Momento2	4,22222222	4,11111111	4,33333333	4
1		5	5	5	5	5
2		5	5	5	5	5
3		5	4	4	4	4
4		5	5	4	4	4
5	Gladymir Gómez	5	4	4	4	4
6		5	4	4	4	4
7		5	5	5	5	5
8		5	5	4	5	4
9		5	5	5	5	5
		Momento 3	4,66666667	4,44444444	4,55555556	4,44444444
1		7	5	5	5	5
2		7	4	4	4	5
3		7	3	3	4	4
4		7	4	3	4	4
5	Gladymir Gómez	7	4	4	4	4
6		7	4	4	4	4
7		7	5	5	5	5
8		7	5	5	5	5
9		7	5	5	5	4
		Momento 4	4,33333333	4,22222222	4,44444444	4,44444444

N°	Evaludor	MOMENTO	Modalidades	Construcción	Manejo	Rechazo	Nivel	Tono	Expresividad	Consonancia
1		1	4	3	4	3	4	4	4	3
2		1	4	4	5	1	4	4	5	4
3		1	0	3	3	3	3	3	3	3
4		1	4	4	3	1	4	3	4	4
5	Gladymir Gómez	1	2	2	2	2	2	2	2	2
6		1	5	5	5	1	5	5	5	5
7		1	5	5	5	5	5	5	5	5
8		1	5	5	5	1	3	3	5	5
9		1	3	3	3	5	4	3	3	2
		Momento 1	3,55555556	3,77777778	3,88888889	2,44444444	3,77777778	3,55555556	4	3,66666667
1		3	4	4	5	4	4	4	4	4
2		3	3	4	4	1	4	5	5	5
3		3	4	4	4	3	3	3	3	3
4		3	4	4	4	0	4	3	4	4
5	Gladymir Gómez	3	4	4	4	4	4	4	4	4
6		3	3	3	3	1	4	4	4	4
7		3	5	5	5	1	5	5	5	5
8		3	4	4	4	1	5	4	5	4
9		3	4	4	4	1	5	5	5	5
		Momento2	3,88888889	4	4,11111111	1,77777778	4,22222222	4,11111111	4,33333333	4,22222222
1		5	4	4	5	1	5	5	5	5
2		5	5	5	5	1	4	4	4	4
3		5	4	4	4	4	3	3	3	3
4		5	4	4	5	0	4	4	4	4
5	Gladymir Gómez	5	4	4	5	0	4	4	4	4
6		5	4	4	4	1	4	4	4	4
7		5	5	5	5	1	5	5	5	5
8		5	5	4	5	1	0	0	0	0
9		5	4	4	5	1	4	4	4	4
		Momento 3	4,33333333	4,22222222	4,77777778	1,11111111	3,66666667	3,66666667	3,66666667	3,66666667
1		7	4	4	4	1	5	4	4	4
2		7	4	4	4	1	5	4	4	4
3		7	3	3	3	1	1	3	3	4
4		7	4	5	4	0	4	4	4	4
5	Gladymir Gómez	7	4	4	4	0	4	4	4	4
6		7	4	4	4	1	4	5	5	4
7		7	5	5	5	0	5	5	5	5
8		7	5	5	5	1	5	5	5	5
9		7	4	5	5	0	5	5	5	5
		Momento 4	4,11111111	4,33333333	4,22222222	0,55555556	4,22222222	4,33333333	4,33333333	4,33333333

ENTREVISTAS DE EVALUACIÓN
DE LA FASE I

Tabla n° 29. Entrevista de evaluación de los formatos

Formatos utilizados en la sala de psicomotricidad (Creado por los psicomotricistas)	
Profesor 1	

FORMATO DE PRUEBA DIAGNÓSTICA	
¿Los has utilizado? <u>Si</u>	
¿Es eficaz es para ti? ¿Y por qué? <u>Es eficaz porque eso me permite a mi ver cuáles son las debilidades del grupo y con ello hacer la planificación.</u>	
¿Cuáles son las fortalezas del mismo? <u>Observar las debilidades del grupo como tal.</u>	
¿Cuáles consideras que son las debilidades del mismo? <u>Los antecedentes me parece que es una debilidad ya que no tenemos una información exacta, la mayoría de las veces queda en blanco ya que las maestras no manejan esa información y no tenemos la persona que nos suministres los antecedentes de la población.</u>	
¿Le agregarías alguna información al formato? <u>Enriquecer las conductas esperadas de acuerdo a la edad.</u>	
¿Eliminarías alguna información del formato? <u>Desde mi punto de vista eliminaría el registro de adaptación.</u>	
¿Del 1 al 10 con qué frecuencia lo utilizaste? <u>Al inicio del año escolar, desde que estoy en la sala de psicomotricidad lo he utilizado siempre 10.</u>	
¿Del 1 al 10 que puntuación le das de utilidad? <u>10.</u>	

FORMATO DE OBSERVACIÓN PSICOMOTRIZ	
¿Los has utilizado? <u>No.</u>	
¿Qué tan eficaz es para ti? ¿Y por qué?	
¿Cuáles son las fortalezas del mismo?	
¿Cuáles consideras que son las debilidades del mismo?	
¿Le agregarías alguna información al formato?	

¿Eliminarías alguna información del formato?
¿Del 1 al 10 con qué frecuencia lo utilizaste?
¿Del 1 al 10 que puntuación le das de utilidad?

FORMATO DE ENTREVISTA DE LA SALA
¿Los has utilizado? <u>No he utilizado el formato como tal, lo hago en mi cuaderno.</u>
¿Es eficaz para ti? ¿Y por qué? <u>Es eficaz porque me permite demostrarles a las maestras de que esos niños poseen alguna condición, a pesar de que no soy el indicado.</u>
¿Cuáles son las fortalezas del mismo? <u>Permite diagnosticar alguna conducta de los niños.</u>
¿Cuáles consideras que son las debilidades del mismo? <u>Que a veces no lo toman en cuenta la información. No existe un seguimiento extenso para lograr la derivación del niño, yo se lo informo a la docente de que observo un niño con conductas diferentes, la docente se le informa al psicopedagogo, y en este momento se pierde la cadena de información.</u>
¿Le agregarías alguna información al formato? <u>No.</u>
¿Eliminarías alguna información del formato? <u>No.</u>
¿Del 1 al 10 con qué frecuencia lo utilizaste? <u>5.</u>
¿Del 1 al 10 que puntuación le das de utilidad? <u>10.</u>

REGISTRO DE REFERENCIA A ESPECIALISTA
¿Los has utilizado? <u>No.</u>
¿Qué tan eficaz es para ti? ¿Y por qué?
¿Cuáles son las fortalezas del mismo?
¿Cuáles consideras que son las debilidades del mismo?
¿Le agregarías alguna información al formato?
¿Eliminarías alguna información del formato?

¿Del 1 al 10 con qué frecuencia lo utilizaste?
¿Del 1 al 10 que puntuación le das de utilidad?

FORMATO DE PLANIFICACIÓN
¿Lo has utilizado? <u>Si</u>
¿Qué tan eficaz es para ti? ¿Y por qué? <u>Nos permite durante 45 minutos realizar diferentes fases desde la entrada donde los niños llegan con gran emoción y se les permite a que drenen emociones. Se realiza después que se ejecuta el diagnóstico y planificamos en base a las debilidades que arroja el mismo.</u>
¿Cuáles son las fortalezas del mismo? <u>Cumplen un objetivo y seguir avanzando en la siguiente conducta motora.</u>
¿Cuáles consideras que son las debilidades del mismo? <u>No creo que tenga debilidades ya que cumple con todas las fases.</u>
¿Le agregarías alguna información al formato? <u>No.</u>
¿Eliminarías alguna información del formato? <u>No eliminamos si no que lo modificamos, intercambiamos la recogida de materiales antes del momento de relajación, nos permite que ese momento sea más efectivo y aprovechar de mejor manera el espacio.</u>
¿Del 1 al 10 con qué frecuencia lo utilizaste? <u>10.</u>
¿Del 1 al 10 que puntuación le das de utilidad? <u>10</u>

Fuente: Elaboración propia (2017).

Tabla n° 30. Entrevista de evaluación de los formatos

Formatos utilizados en la sala de psicomotricidad (Creado por los psicomotricistas)	
Profesor- 2	

FORMATO DE PRUEBA DIAGNÓSTICA	
¿Los has utilizado?	<u>Si</u>
¿Es eficaz para ti? ¿Y por qué?	<u>Sí, porque ahí es de donde parte la planificación para comenzar el año escolar.</u>
¿Cuáles son las fortalezas del mismo?	<u>Te da inicio para la planificación, sabe en que está fallando la sección.</u>
¿Cuáles consideras que son las debilidades del mismo?	<u>Que tiene unas interrogantes que no poseemos la información, en cuanto a los antecedentes.</u>
¿Le agregarías alguna información al formato?	<u>No.</u>
¿Eliminarías alguna información del formato?	<u>Si, los antecedentes.</u>
¿Del 1 al 10 con qué frecuencia lo utilizaste?	<u>Elijo un 10, ya que los utilizo al inicio de todo el año escolar.</u>
¿Del 1 al 10 que puntuación le das de utilidad?	<u>Porque lo utilizo solo al inicio del año escolar.</u>

FORMATO DE OBSERVACIÓN PSICOMOTRIZ	
¿Los has utilizado?	<u>No se está llevando el formato, ya que no me da tiempo.</u>
¿Es eficaz es para ti? ¿Y por qué?	

¿Cuáles son las fortalezas del mismo?
¿Cuáles consideras que son las debilidades del mismo?
¿Le agregarías alguna información al formato?
¿Eliminarías alguna información del formato?
¿Del 1 al 10 con qué frecuencia lo utilizaste?
¿Del 1 al 10 que puntuación le das de utilidad?

FORMATO DE ENTREVISTA DE LA SALA
¿Los has utilizado? <u>Si, a nivel de formato y en el cuaderno.</u>
¿Es eficaz es para tí? ¿Y por qué? <u>Me da el inicio para evaluar al niño, más la docente no se involucra.</u>
¿Cuáles son las fortalezas del mismo? <u>Te dan a conocer las debilidades que presenta cada niño y si tiene alguna condición.</u>
¿Cuáles consideras que son las debilidades del mismo? <u>La opción de observación para el docente ya que ellas están integradas en el proceso y se dan cuenta de las debilidades del niño dentro de la sala.</u>
¿Le agregarías alguna información al formato? <u>No.</u>
¿Eliminarías alguna información del formato? <u>Si la observación hacia el docente.</u>
¿Del 1 al 10 con qué frecuencia lo utilizaste? <u>5.</u>
¿Del 1 al 10 que puntuación le das de utilidad? <u>4</u>
REGISTRO DE REFERENCIA A ESPECIALISTA
¿Los has utilizado? <u>Si</u>

¿Es eficaz es para ti? ¿Y por qué? <u>No es muy eficaz, yo solo le informaba a la psicóloga y a la psicopedagoga que realizara la observación, pocas veces lo utilice.</u>
¿Cuáles son las fortalezas del mismo? <u>No.</u>
¿Cuáles consideras que son las debilidades del mismo?
¿Le agregarías alguna información al formato?
¿Eliminarías alguna información del formato?
¿Del 1 al 10 con qué frecuencia lo utilizaste?
¿Del 1 al 10 que puntuación le das de utilidad?

FORMATO DE PLANIFICACIÓN
¿Lo has utilizado? <u>Si</u>
¿Es eficaz es para ti? ¿Y por qué? <u>Es eficaz, porque te divide la sección de clases y permite la organización de la misma.</u>
¿Cuáles son las fortalezas del mismo? <u>Divide el tiempo de la sesión.</u>
¿Cuáles consideras que son las debilidades del mismo? <u>Pienso que la recogida de material debe de ir antes, del proceso de relajación.</u>
¿Le agregarías alguna información al formato? <u>No.</u>
¿Eliminarías alguna información del formato? <u>No.</u>
¿Del 1 al 10 con qué frecuencia lo utilizaste? <u>10.</u>
¿Del 1 al 10 que puntuación le das de utilidad? <u>10</u>

Fuente: *Elaboración propia (2017).*

TABLA N° 31. EXCEL DE EVALUACIÓN
DE LA FASE II

N°	Evaluable	Cargo	Especialidad	Años de servicio	Ficha	Aprendizaje significativo	Aprendizaje experimental	Psicomotricidad creativa	Estimulación cognitiva	Desarrollo en el niño	Estimulación sensorial
1	SR	Docente	Educación Preescolar	2	Nº 1	4	4	5	5	5	5
2	MR	Director General	Educación especial. Dificultades de aprendizaje	30	Nº 1	5	4	4	5	4	5
3	EM	Docente de Aula	Educación Preescolar	10	Nº 1	3	3	4	3	4	4
4	AP	Docente de Aula	Educación Preescolar	5	Nº 1	4	4	4	3	4	4
5	KB	Directora Pedagógica	Educación Inicial y Primera Etapa Básica	10	Nº 1	5	5	5	4	4	5
6	AM	Docente Universitaria	Educación Inicial y Primera Etapa Básica	6	Nº 1	0	5	5	5	5	5
7	SG	Jefa Departamento de Pedagogía Infantil y Diversidad	Educación especial. Dificultades de aprendizaje	25	Nº 1	0	5	5	5	5	5
8	SN	Supervisora zonal S.E. Secretaría de Educación del estado Carabobo	Educación Preescolar con Maestría en Gerencia Educativa	30	Nº 1	5	4	5	5	5	5
9	LL	Docente Universitario - Escalafón: Asociado Dedicación Exclusiva (UNESR)	Educación Preescolar	34	Nº 1	5	5	5	4	5	4
10	VR	Coordinadora de Educación Inicial U.E Colegio Santa Rosa	Maestría en Gerencia Educativa	7	Nº 1	5	5	5	5	5	5
Promedio						3,6	4,4	4,7	4,4	4,6	4,7

N°	Evaluador	Cargo	Especialidad	Años de servicio	Ficha	Aprendizaje significativo	Aprendizaje experimental	Psicomotricidad creativa	Estimulación cognitiva	Desarrollo en el niño	Estimulación sensorial
1	SR	Docente	Educación Preescolar	2	Nº 2	5	5	5	5	5	5
2	MR	Director General	Educación especial. Dificultades de aprendizaje	30	Nº 2	4	4	4	5	4	4
3	EM	Docente de Aula	Educación Preescolar	10	Nº 2	4	4	4	4	4	4
4	AP	Docente de Aula	Educación Preescolar	5	Nº 2	3	3	4	3	4	4
5	KB	Directora Pedagógica	Educación Inicial y Primera Etapa Básica	10	Nº 2	5	5	5	5	4	5
6	AM	Docente Universitaria	Educación Inicial y Primera Etapa Básica	6	Nº 2	5	5	5	5	5	5
7	SG	Jefa Departamento de Pedagogía Infantil y Diversidad	Educación especial. Dificultades de aprendizaje	25	Nº 2	3	5	5	5	5	5
8	SN	Supervisora zonal S.E. Secretaría de Educación del estado Carabobo	Educación Preescolar con Maestría en Gerencia Educativa	30	Nº 2	5	5	5	5	5	5
9	LL	Docente Universitario - Escalafón: Asociado Dedicación Exclusiva (UNESR)	Educación Preescolar	34	Nº 2	5	5	4	4	5	5
10	VR	Coordinadora de Educación Inicial U.E Colegio Santa Rosa	Maestría en Gerencia Educativa	7	Nº 2	4	5	4	4	4	4
Promedio						4,3	4,6	4,5	4,5	4,5	4,6

N°	Evaluador	Cargo	Especialidad	Años de servicio	Ficha	Aprendizaje significativo	Aprendizaje experimental	Psicomotricidad creativa	Estimulación cognitiva	Desarrollo en el niño	Estimulación sensorial
1	SR	Docente	Educación Preescolar	2	Nº 3	4	5	5	5	5	5
2	MR	Director General	Educación especial. Dificultades de aprendizaje	30	Nº 3	5	5	5	5	5	5
3	EM	Docente de Aula	Educación Preescolar	10	Nº 3	4	4	4	4	4	4
4	AP	Docente de Aula	Educación Preescolar	5	Nº 3	4	4	4	4	4	4
5	KB	Directora Pedagógica	Educación Inicial y Primera Etapa Básica	10	Nº 3	5	5	5	5	5	5
6	AM	Docente Universitaria	Educación Inicial y Primera Etapa Básica	6	Nº 3	5	5	5	5	5	5
7	SG	Jefa Departamento de Pedagogía Infantil y Diversidad	Educación especial. Dificultades de aprendizaje	25	Nº 3	5	4	5	5	5	5
8	SN	Supervisora zonal S.E. Secretaría de Educación del estado Carabobo	Educación Preescolar con Maestría en Gerencia Educativa	30	Nº 3	5	5	5	5	5	5
9	LL	Docente Universitario - Escalafón: Asociado Dedicación Exclusiva (UNESR)	Educación Preescolar	34	Nº 3	5	5	5	5	5	5
10	VR	Coordinadora de Educación Inicial U.E Colegio Santa Rosa	Maestría en Gerencia Educativa	7	Nº 3	5	5	5	5	5	5
Promedio						4,7	4,7	4,8	4,8	4,8	4,8

N°	Evaluador	Cargo	Especialidad	Años de servicio	Ficha	Aprendizaje significativo	Aprendizaje experimental	Psicomotricidad creativa	Estimulación cognitiva	Desarrollo en el niño	Estimulación sensorial
1	SR	Docente	Educación Preescolar	2	Nº 4	3	4	4	5	5	5
2	MR	Director General	Educación especial. Dificultades de aprendizaje	30	Nº 4	4	4	4	4	4	4
3	EM	Docente de Aula	Educación Preescolar	10	Nº 4	4	4	3	4	3	4
4	AP	Docente de Aula	Educación Preescolar	5	Nº 4	4	4	4	4	4	4
5	KB	Directora Pedagógica	Educación Inicial y Primera Etapa Básica	10	Nº 4	5	5	5	5	4	5
6	AM	Docente Universitaria	Educación Inicial y Primera Etapa Básica	6	Nº 4	5	5	5	5	5	5
7	SG	Jefa Departamento de Pedagogía Infantil y Diversidad	Educación especial. Dificultades de aprendizaje	25	Nº 4	4	4	5	5	5	5
8	SN	Supervisora zonal S.E. Secretaría de Educación del estado Carabobo	Educación Preescolar con Maestría en Gerencia Educativa	30	Nº 4	5	5	5	5	5	5
9	LL	Docente Universitario - Escalafón: Asociado Dedicación Exclusiva (UNESR)	Educación Preescolar	34	Nº 4	5	5	4	5	5	5
10	VR	Coordinadora de Educación Inicial U.E Colegio Santa Rosa	Maestría en Gerencia Educativa	7	Nº 4	5	5	5	5	5	5
Promedio						4,4	4,5	4,4	4,7	4,5	4,7

N°	Evaluador	Cargo	Especialidad	Años de servicio	Ficha	Aprendizaje significativo	Aprendizaje experimental	Psicomotricidad creativa	Estimulación cognitiva	Desarrollo en el niño	Estimulación sensorial
1	SR	Docente	Educación Preescolar	2	Nº 5	5	5	5	5	5	5
2	MR	Director General	Educación especial. Dificultades de aprendizaje	30	Nº 5	5	4	5	5	4	5
3	EM	Docente de Aula	Educación Preescolar	10	Nº 5	4	4	4	4	4	4
4	AP	Docente de Aula	Educación Preescolar	5	Nº 5	4	4	4	4	4	4
5	KB	Directora Pedagógica	Educación Inicial y Primera Etapa Básica	10	Nº 5	5	5	4	5	4	5
6	AM	Docente Universitaria	Educación Inicial y Primera Etapa Básica	6	Nº 5	5	5	5	5	5	5
7	SG	Jefa Departamento de Pedagogía Infantil y Diversidad	Educación especial. Dificultades de aprendizaje	25	Nº 5	4	4	5	5	5	5
8	SN	Supervisora zonal S.E. Secretaría de Educación del estado Carabobo	Educación Preescolar con Maestría en Gerencia Educativa	30	Nº 5	5	5	5	5	5	5
9	LL	Docente Universitario - Escalafón: Asociado Dedicación Exclusiva (UNESR)	Educación Preescolar	34	Nº 5	5	5	5		5	5
10	VR	Coordinadora de Educación Inicial U.E Colegio Santa Rosa	Maestría en Gerencia Educativa	7	Nº 5	5	5	5		5	5
Promedio						4,7	4,6	4,7	4,75	4,6	4,8

N°	Evaluador	Cargo	Especialidad	Años de servicio	Ficha	Aprendizaje significativo	Aprendizaje experimental	Psicomotricidad creativa	Estimulación cognitiva	Desarrollo en el niño	Estimulación sensorial
1	SR	Docente	Educación Preescolar	2	Nº 6	5	5	5	5	5	5
2	MR	Director General	Educación especial. Dificultades de aprendizaje	30	Nº 6	5	5	5	5	5	5
3	EM	Docente de Aula	Educación Preescolar	10	Nº 6	4	4	4	4	4	4
4	AP	Docente de Aula	Educación Preescolar	5	Nº 6	4	4	4	4	4	4
5	KB	Directora Pedagógica	Educación Inicial y Primera Etapa Básica	10	Nº 6	5	5	5	5	5	5
6	AM	Docente Universitaria	Educación Inicial y Primera Etapa Básica	6	Nº 6	3	4	4	5	5	3
7	SG	Jefa Departamento de Pedagogía Infantil y Diversidad	Educación especial. Dificultades de aprendizaje	25	Nº 6	3	5	5	5	5	5
8	SN	Supervisora zonal S.E. Secretaría de Educación del estado Carabobo	Educación Preescolar con Maestría en Gerencia Educativa	30	Nº 6	5	5	5	5	5	5
9	LL	Docente Universitario - Escalafón: Asociado Dedicación Exclusiva (UNESR)	Educación Preescolar	34	Nº 6	5	5	5	5	5	5
10	VR	Coordinadora de Educación Inicial U.E Colegio Santa Rosa	Maestría en Gerencia Educativa	7	Nº 6	5	5	5	5	5	5
Promedio						4,4	4,7	4,7	4,8	4,8	4,6

N°	Evaluador	Cargo	Especialidad	Años de servicio	Ficha	Aprendizaje significativo	Aprendizaje experimental	Psicomotricidad creativa	Estimulación cognitiva	Desarrollo en el niño	Estimulación sensorial
1	SR	Docente	Educación Preescolar	2	Nº 7	4	5	5	4	5	5
2	MR	Director General	Educación especial. Dificultades de aprendizaje	30	Nº 7	4	4	5	4	4	4
3	EM	Docente de Aula	Educación Preescolar	10	Nº 7	4	4	4	4	4	4
4	AP	Docente de Aula	Educación Preescolar	5	Nº 7	4	4	4	4	4	4
5	KB	Directora Pedagógica	Educación Inicial y Primera Etapa Básica	10	Nº 7	4	4	4	4	4	4
6	AM	Docente Universitaria	Educación Inicial y Primera Etapa Básica	6	Nº 7	5	5	5	5	5	5
7	SG	Jefa Departamento de Pedagogía Infantil y Diversidad	Educación especial. Dificultades de aprendizaje	25	Nº 7	5	4	5	5	5	5
8	SN	Supervisora zonal S.E. Secretaría de Educación del estado Carabobo	Educación Preescolar con Maestría en Gerencia Educativa	30	Nº 7	4	4	4	4	4	4
9	LL	Docente Universitario - Escalafón: Asociado Dedicación Exclusiva (UNESR)	Educación Preescolar	34	Nº 7	5	5	4	5	5	5
10	VR	Coordinadora de Educación Inicial U.E Colegio Santa Rosa	Maestría en Gerencia Educativa	7	Nº 7	4	4	4	4	4	4
Promedio						4,3	4,3	4,4	4,3	4,4	4,4

N°	Evaluador	Cargo	Especialidad	Años de servicio	Ficha	Aprendizaje significativo	Aprendizaje experimental	Psicomotricidad creativa	Estimulación cognitiva	Desarrollo en el niño	Estimulación sensorial
1	SR	Docente	Educación Preescolar	2	Nº 8	4	4	4	4	5	4
2	MR	Director General	Educación especial. Dificultades de aprendizaje	30	Nº 8	5	5	5	5	5	5
3	EM	Docente de Aula	Educación Preescolar	10	Nº 8	4	4	4	4	4	4
4	AP	Docente de Aula	Educación Preescolar	5	Nº 8	4	4	4	4	4	4
5	KB	Directora Pedagógica	Educación Inicial y Primera Etapa Básica	10	Nº 8	4	5	4	4	4	4
6	AM	Docente Universitaria	Educación Inicial y Primera Etapa Básica	6	Nº 8	5	4	4	5	5	5
7	SG	Jefa Departamento de Pedagogía Infantil y Diversidad	Educación especial. Dificultades de aprendizaje	25	Nº 8	5	4	5	5	5	5
8	SN	Supervisora zonal S.E. Secretaría de Educación del estado Carabobo	Educación Preescolar con Maestría en Gerencia Educativa	30	Nº 8	4	4	4	4	4	4
9	LL	Docente Universitario - Escalafón: Asociado Dedicación Exclusiva (UNESR)	Educación Preescolar	34	Nº 8	5	5	5	5	5	5
10	VR	Coordinadora de Educación Inicial U.E Colegio Santa Rosa	Maestría en Gerencia Educativa	7	Nº 8	4	4	4	4	4	4
Promedio						4,4	4,3	4,3	4,4	4,5	4,4

N°	Evaluador	Cargo	Especialidad	Años de servicio	Ficha	Aprendizaje significativo	Aprendizaje experimental	Psicomotricidad creativa	Estimulación cognitiva	Desarrollo en el niño	Estimulación sensorial
1	SR	Docente	Educación Preescolar	2	Nº 9	5	5	5	5	5	5
2	MR	Director General	Educación especial. Dificultades de aprendizaje	30	Nº 9	5	5	5	5	4	5
3	EM	Docente de Aula	Educación Preescolar	10	Nº 9	4	4	4	4	4	4
4	AP	Docente de Aula	Educación Preescolar	5	Nº 9	4	4	4	4	4	4
5	KB	Directora Pedagógica	Educación Inicial y Primera Etapa Básica	10	Nº 9	4	5	4	5	4	5
6	AM	Docente Universitaria	Educación Inicial y Primera Etapa Básica	6	Nº 9	5	5	5	5	5	5
7	SG	Jefa Departamento de Pedagogía Infantil y Diversidad	Educación especial. Dificultades de aprendizaje	25	Nº 9	4	4	5	5	5	5
8	SN	Supervisora zonal S.E. Secretaría de Educación del estado Carabobo	Educación Preescolar con Maestría en Gerencia Educativa	30	Nº 9	4	4	4	4	4	4
9	LL	Docente Universitario - Escalafón: Asociado Dedicación Exclusiva (UNESR)	Educación Preescolar	34	Nº 9	5	5	4	5	5	5
10	VR	Coordinadora de Educación Inicial U.E Colegio Santa Rosa	Maestría en Gerencia Educativa	7	Nº 9	5	5	5	5	4	4
Promedio						4,5	4,6	4,5	4,7	4,4	4,6

N°	Evaluador	Cargo	Especialidad	Años de servicio	Ficha	Aprendizaje significativo	Aprendizaje experimental	Psicomotricidad creativa	Estimulación cognitiva	Desarrollo en el niño	Estimulación sensorial
1	SR	Docente	Educación Preescolar	2	Nº 10	5	4	5	5	5	5
2	MR	Director General	Educación especial. Dificultades de aprendizaje	30	Nº 10	5	4	5	5	5	5
3	EM	Docente de Aula	Educación Preescolar	10	Nº 10	4	4	4	4	4	4
4	AP	Docente de Aula	Educación Preescolar	5	Nº 10	3	3	3	3	3	3
5	KB	Directora Pedagógica	Educación Inicial y Primera Etapa Básica	10	Nº 10	5	5	5	5	5	5
6	AM	Docente Universitaria	Educación Inicial y Primera Etapa Básica	6	Nº 10	4	5	5	5	5	5
7	SG	Jefa Departamento de Pedagogía Infantil y Diversidad	Educación especial. Dificultades de aprendizaje	25	Nº 10	4	4	5	5	5	5
8	SN	Supervisora zonal S.E. Secretaría de Educación del estado Carabobo	Educación Preescolar con Maestría en Gerencia Educativa	30	Nº 10	5	5	5	5	5	5
9	LL	Docente Universitario - Escalafón: Asociado Dedicación Exclusiva (UNESR)	Educación Preescolar	34	Nº 10	5	5	5	5	5	5
10	VR	Coordinadora de Educación Inicial U.E Colegio Santa Rosa	Maestría en Gerencia Educativa	7	Nº 10	5	5	5	5	5	5
Promedio						4,5	4,4	4,7	4,7	4,7	4,7

N°	Evaluador	Cargo	Especialidad	Años de servicio	Ficha	Aprendizaje significativo	Aprendizaje experimental	Psicomotricidad creativa	Estimulación cognitiva	Desarrollo en el niño	Estimulación sensorial
1	SR	Docente	Educación Preescolar	2	Nº 11	5	5	5	5	5	4
2	MR	Director General	Educación especial. Dificultades de aprendizaje	30	Nº 11	4	4	5	5	4	4
3	EM	Docente de Aula	Educación Preescolar	10	Nº 11	4	4	4	4	4	4
4	AP	Docente de Aula	Educación Preescolar	5	Nº 11	4	4	4	4	4	4
5	KB	Directora Pedagógica	Educación Inicial y Primera Etapa Básica	10	Nº 11	5	5	5	4	5	5
6	AM	Docente Universitaria	Educación Inicial y Primera Etapa Básica	6	Nº 11	3	5	3	4	5	5
7	SG	Jefa Departamento de Pedagogía Infantil y Diversidad	Educación especial. Dificultades de aprendizaje	25	Nº 11	4	5	5	5	5	5
8	SN	Supervisora zonal S.E. Secretaría de Educación del estado Carabobo	Educación Preescolar con Maestría en Gerencia Educativa	30	Nº 11	4	4	4	4	4	4
9	LL	Docente Universitario - Escalafón: Asociado Dedicación Exclusiva (UNESR)	Educación Preescolar	34	Nº 11	5	5	4	5	5	5
10	VR	Coordinadora de Educación Inicial U.E Colegio Santa Rosa	Maestría en Gerencia Educativa	7	Nº 11	4	4	3	4	4	4
Promedio						4,2	4,5	4,2	4,4	4,5	4,4

N°	Evaluador	Cargo	Especialidad	Años de servicio	Ficha	Aprendizaje significativo	Aprendizaje experimental	Psicomotricidad creativa	Estimulación cognitiva	Desarrollo en el niño	Estimulación sensorial
1	SR	Docente	Educación Preescolar	2	Nº 12	4	4	4	5	5	4
2	MR	Director General	Educación especial. Dificultades de aprendizaje	30	Nº 12	5	4	5	4	4	4
3	EM	Docente de Aula	Educación Preescolar	10	Nº 12	4	4	4	4	4	4
4	AP	Docente de Aula	Educación Preescolar	5	Nº 12	4	4	4	4	4	4
5	KB	Directora Pedagógica	Educación Inicial y Primera Etapa Básica	10	Nº 12	5	4	4	4	4	4
6	AM	Docente Universitaria	Educación Inicial y Primera Etapa Básica	6	Nº 12	5	5	5	5	5	5
7	SG	Jefa Departamento de Pedagogía Infantil y Diversidad	Educación especial. Dificultades de aprendizaje	25	Nº 12	4	5	5	5	5	5
8	SN	Supervisora zonal S.E. Secretaría de Educación del estado Carabobo	Educación Preescolar con Maestría en Gerencia Educativa	30	Nº 12	5	5	5	5	5	5
9	LL	Docente Universitario - Escalafón: Asociado Dedicación Exclusiva (UNESR)	Educación Preescolar	34	Nº 12	5	5	5	5	5	5
10	VR	Coordinadora de Educación Inicial U.E Colegio Santa Rosa	Maestría en Gerencia Educativa	7	Nº 12	4	4	4	4	4	4
Promedio						4,5	4,4	4,5	4,5	4,5	4,4

N°	Evaluador	Cargo	Especialidad	Años de servicio	Ficha	Aprendizaje significativo	Aprendizaje experimental	Psicomotricidad creativa	Estimulación cognitiva	Desarrollo en el niño	Estimulación sensorial
1	SR	Docente	Educación Preescolar	2	Nº 13	5	5	5	5	5	4
2	MR	Director General	Educación especial. Dificultades de aprendizaje	30	Nº 13	5	4	5	5	4	5
3	EM	Docente de Aula	Educación Preescolar	10	Nº 13	4	4	4	4	4	4
4	AP	Docente de Aula	Educación Preescolar	5	Nº 13	4	4	4	4	4	4
5	KB	Directora Pedagógica	Educación Inicial y Primera Etapa Básica	10	Nº 13	5	5	5	5	4	5
6	AM	Docente Universitaria	Educación Inicial y Primera Etapa Básica	6	Nº 13	5	5	5	5	5	5
7	SG	Jefa Departamento de Pedagogía Infantil y Diversidad	Educación especial. Dificultades de aprendizaje	25	Nº 13	5	5	5	5	5	5
8	SN	Supervisora zonal S.E. Secretaría de Educación del estado Carabobo	Educación Preescolar con Maestría en Gerencia Educativa	30	Nº 13	5	5	5	5	5	5
9	LL	Docente Universitario - Escalafón: Asociado Dedicación Exclusiva (UNESR)	Educación Preescolar	34	Nº 13	5	5	5	5	5	5
10	VR	Coordinadora de Educación Inicial U.E Colegio Santa Rosa	Maestría en Gerencia Educativa	7	Nº 13	5	5	5	5	5	5
Promedio						4,8	4,7	4,8	4,8	4,6	4,7

N°	Evaluador	Cargo	Especialidad	Años de servicio	Ficha	Aprendizaje significativo	Aprendizaje experimental	Psicomotricidad creativa	Estimulación cognitiva	Desarrollo en el niño	Estimulación sensorial
1	SR	Docente	Educación Preescolar	2	Nº 14	5	5	5	5	5	5
2	MR	Director General	Educación especial. Dificultades de aprendizaje	30	Nº 14	5	5	5	5	5	5
3	EM	Docente de Aula	Educación Preescolar	10	Nº 14	4	4	4	4	4	4
4	AP	Docente de Aula	Educación Preescolar	5	Nº 14	4	4	4	4	4	4
5	KB	Directora Pedagógica	Educación Inicial y Primera Etapa Básica	10	Nº 14	5	5	5	5	5	5
6	AM	Docente Universitaria	Educación Inicial y Primera Etapa Básica	6	Nº 14	5	5	5	4	5	5
7	SG	Jefa Departamento de Pedagogía Infantil y Diversidad	Educación especial. Dificultades de aprendizaje	25	Nº 14	4	4	5	5	5	5
8	SN	Supervisora zonal S.E. Secretaría de Educación del estado Carabobo	Educación Preescolar con Maestría en Gerencia Educativa	30	Nº 14	5	5	5	5	5	5
9	LL	Docente Universitario - Escalafón: Asociado Dedicación Exclusiva (UNESR)	Educación Preescolar	34	Nº 14	5	5	5	5	5	5
10	VR	Coordinadora de Educación Inicial U.E Colegio Santa Rosa	Maestría en Gerencia Educativa	7	Nº 14	5	5	5	5	5	5
Promedio						4,7	4,7	4,8	4,7	4,8	4,8

N°	Evaluador	Cargo	Especialidad	Años de servicio	Ficha	Aprendizaje significativo	Aprendizaje experimental	Psicomotricidad creativa	Estimulación cognitiva	Desarrollo en el niño	Estimulación sensorial
1	SR	Docente	Educación Preescolar	2	Nº 15	4	4	5	5	5	4
2	MR	Director General	Educación especial. Dificultades de aprendizaje	30	Nº 15	5	3	4	5	4	4
3	EM	Docente de Aula	Educación Preescolar	10	Nº 15	4	4	4	4	4	4
4	AP	Docente de Aula	Educación Preescolar	5	Nº 15	4	4	4	4	4	4
5	KB	Directora Pedagógica	Educación Inicial y Primera Etapa Básica	10	Nº 15	5	5	4	5	4	5
6	AM	Docente Universitaria	Educación Inicial y Primera Etapa Básica	6	Nº 15	5	5	4	4	5	5
7	SG	Jefa Departamento de Pedagogía Infantil y Diversidad	Educación especial. Dificultades de aprendizaje	25	Nº 15	4	4	5	5	5	5
8	SN	Supervisora zonal S.E. Secretaría de Educación del estado Carabobo	Educación Preescolar con Maestría en Gerencia Educativa	30	Nº 15	4	4	4	4	4	4
9	LL	Docente Universitario - Escalafón: Asociado Dedicación Exclusiva (UNESR)	Educación Preescolar	34	Nº 15	5	5	5	5	5	5
10	VR	Coordinadora de Educación Inicial U.E Colegio Santa Rosa	Maestría en Gerencia Educativa	7	Nº 15	4	4	4	4	4	4
Promedio						4,4	4,2	4,3	4,5	4,4	4,4

N°	Evaluador	Cargo	Especialidad	Años de servicio	Ficha	Aprendizaje significativo	Aprendizaje experimental	Psicomotricidad creativa	Estimulación cognitiva	Desarrollo en el niño	Estimulación sensorial
1	SR	Docente	Educación Preescolar	2	Nº 16	5	5	5	4	5	5
2	MR	Director General	Educación especial. Dificultades de aprendizaje	30	Nº 16	5	3	4	5	4	4
3	EM	Docente de Aula	Educación Preescolar	10	Nº 16	4	4	4	4	4	4
4	AP	Docente de Aula	Educación Preescolar	5	Nº 16	4	4	4	4	4	4
5	KB	Directora Pedagógica	Educación Inicial y Primera Etapa Básica	10	Nº 16	5	5	5	5	5	5
6	AM	Docente Universitaria	Educación Inicial y Primera Etapa Básica	6	Nº 16	5	5	5	4	5	5
7	SG	Jefa Departamento de Pedagogía Infantil y Diversidad	Educación especial. Dificultades de aprendizaje	25	Nº 16	5	5	5	4	5	5
8	SN	Supervisora zonal S.E. Secretaría de Educación del estado Carabobo	Educación Preescolar con Maestría en Gerencia Educativa	30	Nº 16	5	5	5	5	5	5
9	LL	Docente Universitario - Escalafón: Asociado Dedicación Exclusiva (UNESR)	Educación Preescolar	34	Nº 16	5	5	5	5	5	5
10	VR	Coordinadora de Educación Inicial U.E Colegio Santa Rosa	Maestría en Gerencia Educativa	7	Nº 16	5	5	5	5	5	5
Promedio						4,8	4,6	4,7	4,5	4,7	4,7

Tabla n° 32. Estadísticos descriptivos^a

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Aprendizaje significativo	10	0	5	3,60	2,011
Aprendizaje experimental	10	3	5	4,40	,699
Psicomotricidad creativa	10	4	5	4,70	,483
Estimulación cognitiva	10	3	5	4,40	,843
Desarrollo en el niño	10	4	5	4,60	,516
Estimulación sensorial	10	4	5	4,70	,483
N válido (por lista)	10				

a. Ficha = 1

Tabla n° 33. Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Aprendizaje significativo	10	3	5	4,30	,823
Aprendizaje experimental	10	3	5	4,60	,699
Psicomotricidad creativa	10	4	5	4,50	,527
Estimulación cognitiva	10	3	5	4,50	,707
Desarrollo en el niño	10	4	5	4,50	,527
Estimulación sensorial	10	4	5	4,60	,516
N válido (por lista)	10				

a. Ficha = 2

Tabla n° 34. Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Aprendizaje significativo	10	4	5	4,70	,483
Aprendizaje experimental	10	4	5	4,70	,483
Psicomotricidad creativa	10	4	5	4,80	,422
Estimulación cognitiva	10	4	5	4,80	,422
Desarrollo en el niño	10	4	5	4,80	,422
Estimulación sensorial	10	4	5	4,80	,422
N válido (por lista)	10				

a. Ficha = 3

Tabla n° 35. Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Aprendizaje significativo	10	3	5	4,40	,699
Aprendizaje experimental	10	4	5	4,50	,527
Psicomotricidad creativa	10	3	5	4,40	,699
Estimulación cognitiva	10	4	5	4,70	,483
Desarrollo en el niño	10	3	5	4,50	,707
Estimulación sensorial	10	4	5	4,70	,483
N válido (por lista)	10				

a. Ficha = 4

Tabla n° 36. Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Aprendizaje significativo	10	4	5	4,70	,483
Aprendizaje experimental	10	4	5	4,60	,516
Psicomotricidad creativa	10	4	5	4,70	,483
Estimulación cognitiva	8	4	5	4,75	,463
Desarrollo en el niño	10	4	5	4,60	,516
Estimulación sensorial	10	4	5	4,80	,422
N válido (por lista)	8				

a. Ficha = 5

Tabla n° 37. Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Aprendizaje significativo	10	3	5	4,40	,843
Aprendizaje experimental	10	4	5	4,70	,483
Psicomotricidad creativa	10	4	5	4,70	,483
Estimulación cognitiva	10	4	5	4,80	,422
Desarrollo en el niño	10	4	5	4,80	,422
Estimulación sensorial	10	3	5	4,60	,699
N válido (por lista)	10				

a. Ficha = 6

Tabla n° 38. Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Aprendizaje significativo	10	4	5	4,30	,483
Aprendizaje experimental	10	4	5	4,30	,483
Psicomotricidad creativa	10	4	5	4,40	,516
Estimulación cognitiva	10	4	5	4,30	,483
Desarrollo en el niño	10	4	5	4,40	,516
Estimulación sensorial	10	4	5	4,40	,516
N válido (por lista)	10				

a. Ficha = 7

Tabla n° 39. Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Aprendizaje significativo	10	4	5	4,40	,516
Aprendizaje experimental	10	4	5	4,30	,483
Psicomotricidad creativa	10	4	5	4,30	,483
Estimulación cognitiva	10	4	5	4,40	,516
Desarrollo en el niño	10	4	5	4,50	,527
Estimulación sensorial	10	4	5	4,40	,516
N válido (por lista)	10				

a. Ficha = 8

Tabla n° 40. Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Aprendizaje significativo	10	4	5	4,50	,527
Aprendizaje experimental	10	4	5	4,60	,516
Psicomotricidad creativa	10	4	5	4,50	,527
Estimulación cognitiva	10	4	5	4,70	,483
Desarrollo en el niño	10	4	5	4,40	,516
Estimulación sensorial	10	4	5	4,60	,516
N válido (por lista)	10				

a. Ficha = 9

Tabla n° 41. Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Aprendizaje significativo	10	3	5	4,50	,707
Aprendizaje experimental	10	3	5	4,40	,699
Psicomotricidad creativa	10	3	5	4,70	,675
Estimulación cognitiva	10	3	5	4,70	,675
Desarrollo en el niño	10	3	5	4,70	,675
Estimulación sensorial	10	3	5	4,70	,675
N válido (por lista)	10				

Ficha = 10

Tabla n° 42. Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Aprendizaje significativo	10	3	5	4,20	,632
Aprendizaje experimental	10	4	5	4,50	,527
Psicomotricidad creativa	10	3	5	4,20	,789
Estimulación cognitiva	10	4	5	4,40	,516
Desarrollo en el niño	10	4	5	4,50	,527
Estimulación sensorial	10	4	5	4,40	,516
N válido (por lista)	10				

a. Ficha = 11

Tabla n° 43. Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Aprendizaje significativo	10	4	5	4,50	,527
Aprendizaje experimental	10	4	5	4,40	,516
Psicomotricidad creativa	10	4	5	4,50	,527
Estimulación cognitiva	10	4	5	4,50	,527
Desarrollo en el niño	10	4	5	4,50	,527
Estimulación sensorial	10	4	5	4,40	,516
N válido (por lista)	10				

a. Ficha = 12

Tabla n° 44. Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Aprendizaje significativo	10	4	5	4,80	,422
Aprendizaje experimental	10	4	5	4,70	,483
Psicomotricidad creativa	10	4	5	4,80	,422
Estimulación cognitiva	10	4	5	4,80	,422
Desarrollo en el niño	10	4	5	4,60	,516
Estimulación sensorial	10	4	5	4,70	,483
N válido (por lista)	10				

a. Ficha = 13

Tabla n° 45. Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Aprendizaje significativo	10	4	5	4,70	,483
Aprendizaje experimental	10	4	5	4,70	,483
Psicomotricidad creativa	10	4	5	4,80	,422
Estimulación cognitiva	10	4	5	4,70	,483
Desarrollo en el niño	10	4	5	4,80	,422
Estimulación sensorial	10	4	5	4,80	,422
N válido (por lista)	10				

a. Ficha = 14

Tabla n° 46. Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Aprendizaje significativo	10	4	5	4,40	,516
Aprendizaje experimental	10	3	5	4,20	,632
Psicomotricidad creativa	10	4	5	4,30	,483
Estimulación cognitiva	10	4	5	4,50	,527
Desarrollo en el niño	10	4	5	4,40	,516
Estimulación sensorial	10	4	5	4,40	,516
N válido (por lista)	10				

a. Ficha = 15

Tabla n° 47. Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Aprendizaje significativo	10	4	5	4,80	,422
Aprendizaje experimental	10	3	5	4,60	,699
Psicomotricidad creativa	10	4	5	4,70	,483
Estimulación cognitiva	10	4	5	4,50	,527
Desarrollo en el niño	10	4	5	4,70	,483
Estimulación sensorial	10	4	5	4,70	,483
N válido (por lista)	10				

a. Ficha = 16

Cálculos para el acuerdo entre expertos

Tabla n° 48. Acuerdo en Aprendizaje significativo

Ficha	Valor	Error estándar asintótico ^a	T aproximada ^b	Significación aproximada	
10	Ordinal por ordinal Tau-b de Kendall	,488	,196	2,264	,024
	N de casos válidos	10			

a. No se presupone la hipótesis nula.

b. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula.

Tabla n° 49. Acuerdo en Aprendizaje Experimental

Ficha	Valor	Error estándar asintótico ^a	T aproximada ^b	Significación aproximada	
6	Ordinal por ordinal Tau-b de Kendall	,683	,094	3,623	,000
	N de casos válidos	10			

Tabla nº 50. Psicomotricidad Creatividad

Ficha			Valor	Error estándar asintótico ^a	T aproximada ^b	Significación aproximada
5	Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	,488	,193	2,165	,030
	N de casos válidos		10			
6	Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	,683	,094	3,623	,000
	N de casos válidos		10			

Tabla nº 51. Estimulación cognitiva

Ficha			Valor	Error estándar asintótico ^a	T aproximada ^b	Significación aproximada
1	Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	,563	,222	2,236	,025
	N de casos válidos		10			
14	Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	,683	,094	3,623	,000
	N de casos válidos		10			

a. No se presupone la hipótesis nula.

b. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula.

Tabla nº 52. Desarrollo en el niño

Ficha			Valor	Error estándar asintótico ^a	T aproximada ^b	Significación aproximada
4	Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	,430	,214	1,905	,057
	N de casos válidos		10			

Tabla nº 53. Estimulación sensorial

Ficha			Valor	Error estándar asintótico ^a	T aproximada ^b	Significación aproximada
1	Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	,423	,197	1,908	,056
	N de casos válidos		10			
6	Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	,715	,121	2,959	,003
	N de casos válidos		10			

ANEXOS DE EVALUACIÓN
DE LA FASE III

Valencia – Edo. Carabobo

Colegio Santa Rosa

ACTA

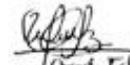
El día de hoy en la sede de Educación Inicial del Colegio Santa Rosa, reunidos con la Coordinadora de Educación Inicial Lic. Verónica Rivera, Psicóloga Lic. Luz Milck, Psicopedagoga Lida Rivera y la investigadora Magister Carmen Roz, presente en la misma. Se realizaron las observaciones de los formatos utilizados por el Ministerio del Poder Popular para la Educación en el área de psicopedagogía y prevención, habían sido recibidos por correo, y seguidamente se comenzó a sociabilizar los formatos utilizados por los docentes en la sala de Psicomotricidad. Se subsanaron las dudas surgidas por las especialistas, se llegaron a los siguientes acuerdos:

- Reestructura del sistema de derivación en vista que el departamento de psicología está funcionando en la sede desde el presente año escolar. Quedando establecido los siguientes acuerdos:
 - A) Los docentes de psicomotricidad informaran, por escrito al docente de aula regular y que ambos realizaran la derivación al departamento de psicopedagogía.
 - B) Si este considera pertinente después de la evaluación e entrevista integral al representante realizara la derivación a la psicóloga para formalizar el proceso con el próximo especialista; que estará integrado por el pediatra y el fisiatra.
 - C) Así mismo se estableció, que realizaran una reunión bimensual con los docentes de la sala de psicomotricidad para discutir los casos de alto riesgo motor y poder realizar un seguimiento pertinente.

Se informaran a los Docentes de la Sala de Psicomotricidad de los siguientes acuerdos, cabe mencionar que estos no se encontraban presentes por labores académicas, y que dicha reunión se planteo por el resultado de la evaluación en cuanto a la utilización de los formatos utilizados por los docentes de la sala de psicomotricidad.

DOCENTE DE LA SALA DE PSICOMOTRICIDAD
CARLOS RODRÍGUEZ

Psicólogo Luz MILCK.
Psicopedagoga. Lida Rivera


Coordinadora Educativa







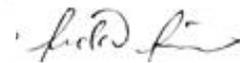


Tabla n° 54. Entrevista al coordinador general de la sede de Educación inicial del Colegio “Santa Rosa”

Entrevista de evaluación a la representación del centro con respecto al programa de psicomotricidad	
S. N	Coordinador General de Educación Inicial del Colegio Santa Rosa
IMPRESIÓN DEL PROGRAMA DE PSICOMOTRICIDAD CON RESPECTO AL CENTRO	
¿Con respecto al programa ha notado avances que surgen de la implementación del mismo? <u>Sí</u>	
¿Cuáles? <u>El avance se evidencia en el mejor rendimiento en los niños, que van a primer grado, y con los más pequeños control de movimientos, mayor independencia.</u>	
¿Qué le aporta el programa de psicomotricidad a la institución? <u>Nos da un plus, hemos invertido en el mini gym, en material de psicomotricidad, en la formación al profesorado e inversión en los conocimientos.</u>	
¿Debilidades en la ejecución del programa de psicomotricidad? <u>La rotación del personal y la falta de espacio.</u>	
¿Has realizado alguna inversión en cuanto a la contratación de nuevo personal? <u>Si</u>	
¿Cuales? ¿Por qué? <u>Se contrató una psicopedagoga y se instauró un departamento de psicología dentro en planta, por recomendaciones de la asesora educativa, ya que ameritábamos del equipo para los casos de alto riesgo motor, la prevención no la había ejecutado de esa manera y todavía nos falta madurar en ese aspecto.</u>	

¿Qué es lo que más te ha llamado la atención en la ejecución del programa de psicomotricidad? Como se observa la integración en nuestro centro, los niños con autismo, tenemos un caso de espina bífida, es impresionante como ejecutan los circuitos de psicomotricidad y han mejorado sus habilidades desde todo punto de vista.

ANEXO SOBRE EL MARCO LEGAL

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela

Artículo 102. La educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria. El Estado la asumirá como función indeclinable y de máximo interés en todos sus niveles y modalidades, y como instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad. La educación es un servicio público y está fundamentada en el respeto a todas las corrientes del pensamiento, con la finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social, consustanciados con los valores de la identidad nacional y con una visión latinoamericana y universal. El Estado, con la participación de las familias y la sociedad, promoverá el proceso de educación ciudadana, de acuerdo con los principios contenidos en esta Constitución y en la ley.

Artículo 103. Toda persona tiene derecho a una educación integral de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones. La educación es obligatoria en todos sus niveles, desde el maternal hasta el nivel medio diversificado. La impartida en las instituciones del Estado es gratuita hasta el pregrado universitario. A tal fin, el Estado realizará una inversión prioritaria, de conformidad con las recomendaciones de la Organización de las Naciones Unidas. El Estado creará y sostendrá instituciones y servicios suficientemente dotados para asegurar el acceso, permanencia y culminación en el sistema educativo. La ley garantizará igual atención a las personas con necesidades especiales o con discapacidad y a quienes se encuentren privados o privadas de su libertad o carezcan de condiciones básicas para su incorporación y permanencia en el sistema educativo.

Ley Orgánica de Educación

Gaceta Oficial nº 5929. Fecha de publicación 15 de agosto de 2009

Capítulo III. El Sistema Educativo

Artículo 25. El Sistema Educativo está organizado en: 1. El subsistema de educación básica, integrado por los niveles de educación inicial, educación primaria y educación media. El nivel de educación inicial comprende las etapas de maternal y preescolar destinadas a la educación de niños y niñas con edades comprendidas entre cero y seis años. El nivel de educación primaria comprende seis años y conduce a la obtención del certificado de educación primaria. El nivel de educación media 934 comprende dos opciones: educación media general con duración de cinco años, de primero a quinto año, y educación media técnica con duración de seis años, de primero a sexto año. Ambas opciones conducen a la obtención del título correspondiente.

Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente

Gaceta Oficial N° 5.496 [Extraordinaria].

Decreto N° 1.011. Fecha de publicación 04 de octubre de 2000.

Título II del ejercicio de la profesión docente.

Capítulo I. Del personal docente.

Artículo 10. El personal docente gozará de autonomía académica para la enseñanza, establecida para los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo.