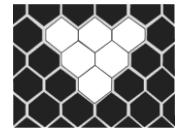




REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ



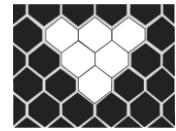
**EVALUACIÓN DE UN TALLER DIRIGIDO A LOS ESTUDIANTES DE
EDUCACIÓN FÍSICA DEL INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ PARA EL ABORDAJE DEL
DESARROLLO PSICOMOTOR A TRAVÉS DE LA PSICOMOTRICIDAD
DIRIGIDA EN LA ETAPA PREESCOLAR**

Autora: Prof. Luz Marina Machado
Tutora: Dr. C. Luismar Punceles

La Urbina, febrero de 2015



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ

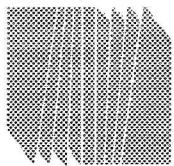


**EVALUACIÓN DE UN TALLER DIRIGIDO A LOS ESTUDIANTES DE
EDUCACIÓN FÍSICA DEL INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ PARA EL ABORDAJE DEL
DESARROLLO PSICOMOTOR A TRAVÉS DE LA PSICOMOTRICIDAD
DIRIGIDA EN LA ETAPA PREESCOLAR**

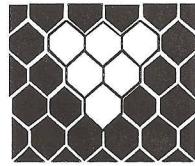
Trabajo presentado como requisito parcial para optar al Grado de Magíster en
Educación Mención Evaluación Educacional

Autora: Prof. Luz Marina Machado
Tutora: Dr. C. Luismar Punceles

La Urbina, febrero de 2015



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO



PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MENCIÓN EVALUACIÓN EDUCACIONAL

ACTA DE EVALUACIÓN DE TRABAJO DE GRADO

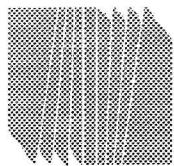
Quienes suscriben, miembros del jurado designado por el Consejo Directivo del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, reunidos para evaluar el Trabajo de Grado presentado por el ciudadano: **LUZ MARINA MACHADO**, titular de la cédula de identidad Nº **14.164.022**, bajo el título: **EVALUACIÓN DE UN TALLER DIRIGIDO A LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN FÍSICA DEL INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ PARA EL ABORDAJE DEL DESARROLLO PSICOMOTOR A TRAVÉS DE LA PSICOMOTRICIDAD DIRIGIDA EN LA ETAPA PREESCOLAR**, para optar al título de Magíster en Educación Mención Evaluación Educacional, dejando constancia de lo siguiente:

Se procedió a la presentación pública del Trabajo en el Edificio Mirage, Aula M2-A1, del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez.

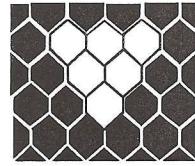
El mismo se considera **APROBADO** por unanimidad de acuerdo con los siguientes criterios:

1.- Aporte significativo a la Maestría en Educación Evaluación Educacional, por cuanto se plantea la aplicación del modelo evaluativo de Robert Stake de forma pertinente.

2.- Contribuye como antecedente al nuevo plan de estudio de la Especialidad de Educación Física.



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO



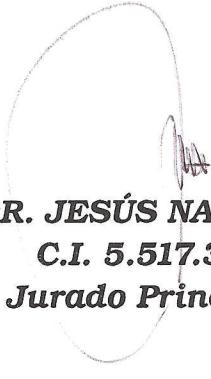
**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MENCIÓN EVALUACIÓN EDUCACIONAL**

2/2

3.- Permite plantear la evaluación curricular e institucional como medio para el mejoramiento de la formación del estudiante.

4.- Promueve la interdisciplinariedad institucional.

En fe de lo cual se levanta la presente Acta a los veintiséis días del mes de febrero de dos mil quince, dejando constancia, de acuerdo con lo dispuesto en la Normativa vigente que la Dra. Luismar Punceles, Tutora del trabajo, actuó como Coordinadora del Jurado examinador.


DR. JESÚS NAVARRO
C.I. 5.517.357
Jurado Principal


MSC. URIMARI SÁNCHEZ
C.I: 10.822.481
Jurado Principal



DRA. LUISMAR PUNCELES
C.I: 11.925.538
Coordinadora
Tutora

AGRADECIMIENTO

Es propicia la oportunidad para agradecer primeramente a Dios padre por ser mi fortaleza para enfrentar cada situación con la confianza puesta en Él. Igualmente, agradezco a mi esposo Darwin G. Mendoza M. y a mis hijos Gabriel, Valeria y Javier por apoyarme en mis ausencias y dedicación a mi investigación. Grandemente, agradezco a mi tutora la Dr. C. Luismar Punceles quien siempre estuvo presente, aportando sus valiosos conocimientos en cuanto al objeto de estudio, apoyándome en todo momento y a cualquier hora a pesar de las circunstancias. Asimismo, agradezco a mi familia que de una u otra forma son parte de mi esfuerzo, especialmente a mi hermana Yulimar Machado que siempre me brindó su mano amiga cada vez que la necesite. A mis amigas Adorietta, Margorie y Carolina por los inolvidables momentos que compartimos al inicio de la maestría, por siempre estar atentas del curso de mi investigación recordándome en todo momento que siguiera hasta el final. A mí querida y recordada Directora Rosper Machado de la U.E.E. Don Tito Salas por su empatía y a mi compañera Marisela Contreras por los favores realizados. Agradezco a María de los Ángeles Hernández, especialista en psicomotricidad del Hospital Vargas, por ser mi apoyo en la aplicación del taller. Igualmente, a todos los profesores y profesoras que me apoyaron en un determinado momento, tales como Dr. Waldo Contreras, Dr. José Peña y la MsC. Janet Serrano. Igualmente, agradezco al personal administrativo de la Subdirección de Investigación y Postgrado por sus atenciones.

Gracias a todos(as) por apoyarme en el transcurso de mi investigación.

ÍNDICE GENERAL

	pp.
INDICE GENERAL	v
LISTA DE CUADROS	vii
LISTA DE GRÁFICOS	viii
RESUMEN	x
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO	
I EL PROBLEMA	4
Planteamiento del Problema	4
Objetivos de la Investigación	12
Objetivo General	12
Objetivos Específicos	12
Justificación e Importancia	13
II MARCO REFERENCIAL	16
Antecedentes	16
Bases legales	23
Bases Teóricas	28
Evaluación Educacional	28
Evaluación Curricular	31
Principales Modelos que Sirven de Apoyo a la Evaluación	34
Bases Conceptuales	44
Educación Inicial	44
Educación Física	48
La Psicomotricidad	50
Psicomotricidad Dirigida	57
El Taller como Estrategia	59
Definición de Términos Básicos	63
III MARCO METODOLÓGICO	67

Enfoque de la Investigación	67
Diseño de la Investigación	69
Tipo de Investigación	70
Nivel de la Investigación	71
Definición de Variables e Indicadores	73
Población y Muestra	74
Técnica de Recolección de Datos	76
Instrumento de Recolección de Datos	77
Validez y Confiabilidad del Instrumento	78
Validez del Instrumento	79
Confiabilidad del Instrumento	81
Procedimiento	82
IV ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	86
Procesamiento de la Información	86
Resultados del Pretest y del Postest	86
Análisis General Relacionado con los Resultados del Pretest y Postest	116
Resultados de la Evaluación del Taller	119
Aplicación del Modelo de Congruencia – Contingencia de Stake	142
V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	129
Conclusiones	129
Recomendaciones	131
REFERENCIAS	132
ANEXOS	135
A. Esquema del Taller	136
B. Instrumento de Evaluación del Taller	140
C. Instrumento de Recolección de Datos	142
D. Tabla de Especificación del Test	146
E. Guía Práctica	147
F. Fotos del Taller	195
CURRICULUM	199

LISTA DE CUADROS

CUADRO	pp.
1 Generaciones de la Evaluación (paradigma positivista)	34
2 Generaciones de la Evaluación (paradigma pos-positivista)	35
3 Generaciones de la Evaluación (paradigma crítico)	35
4 Generaciones de la Evaluación (paradigma emergente)	36
5 Identificación y Definición de las Variables	73
6 Operacionalización de las Variables	74
7 Matriz Descriptiva de las Intenciones y Observaciones de los Antecedentes, Transacciones y Resultados	84
8 Contingencias y Congruencias Encontradas	85
9 Matriz Judicativa	85
10 Matriz Descriptiva (intenciones y observaciones de antecedentes)	120
11 Matriz Descriptiva (intenciones y observaciones de transacciones)	121
12 Matriz Descriptiva (intenciones y observaciones de resultados)	124
13 Contingencias y Congruencias Encontradas	126
14 Matriz Judicativa	127

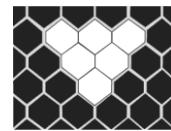
LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO	pp.
1 Representación Perceptual Correspondiente a la Definición del Control Tónico	87
2 Representación Perceptual Correspondiente a la Definición del Tono	88
3 Representación Perceptual Correspondiente a la Definición del Control Postural	89
4 Representación Perceptual Correspondiente a la Definición del Equilibrio	90
5 Representación Perceptual Correspondiente a la Denominación de la Relajación	91
6 Representación Perceptual acerca de la Denominación de la Coordinación Psicomotriz	92
7 Representación Perceptual Correspondiente al Control Respiratorio	93
8 Representación Perceptual Correspondiente a la Paratonía	94
9 Representación Perceptual Acerca de la Sincinesia	96
10 Representación Perceptual Correspondiente a la Denominación de la Lateralidad	97
11 Representación Perceptual Correspondiente a la Orientación Espacial	98
12 Representación Perceptual Correspondiente al Esquema Espacial	99
13 Representación Perceptual Correspondiente a la Noción de Espacio	100
14 Representación Perceptual Correspondiente a la Percepción del Tiempo	101
15 Representación Perceptual Correspondiente al Desarrollo Perceptivo	102
16 Representación Perceptual Correspondiente a la Percepción Visual	103
17 Representación Perceptual Correspondiente a la Percepción Auditiva	104
18 Representación Perceptual Correspondiente a la Finalidad de la Reeducación Psicomotriz (psicomotricidad dirigida)	105
19 Representación Perceptual Correspondiente a la Aplicación del Modelo de Intervención Dirigido	106
20 Representación Perceptual Correspondiente al Examen Psicomotor	107

21	Representación Perceptual Correspondiente al Instrumento de Evaluación Utilizado en la Psicomotricidad Dirigida	108
22	Representación Perceptual Correspondiente a la Finalidad de los Objetivos Desarrollados en la Psicomotricidad Dirigida	109
23	Representación Perceptual Correspondiente a Cómo se Lograrán los Objetivos en la Psicomotricidad Dirigida	110
24	Representación Perceptual Correspondiente a la Programación de Cada Clase en la Psicomotricidad Dirigida	111
25	Representación Perceptual Correspondiente a Qué Debe Hacer el Docente Luego de Precisar las Potencialidades y Necesidades	112
26	Representación Perceptual Correspondiente a Qué es lo que Debe Hacer el Docente en la Psicomotricidad Dirigida	113
27	Representación Perceptual Correspondiente al Principal Distintivo del Modelo de Intervención Dirigido	114
28	Representación Perceptual Correspondiente a las Situaciones Educativas Planteadas por el Docente	115
29	Diseño y Programación del Taller	118
30	Desempeño del Facilitador o de la Facilitadora	118
31	El Participante	119



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MENCIÓN EVALUACIÓN EDUCACIONAL
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: BELÉN SANJUAN



**EVALUACIÓN DE UN TALLER DIRIGIDO A LOS ESTUDIANTES DE
EDUCACIÓN FÍSICA DEL INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ PARA EL ABORDAJE DEL
DESARROLLO PSICOMOTOR A TRAVÉS DE LA PSICOMOTRICIDAD
DIRIGIDA EN LA ETAPA PREESCOLAR**

Autora: Profa. Luz Marina Machado
Tutora: Dr. C. Luismar Punceles
Fecha: Febrero 2015

RESUMEN

La investigación tuvo como propósito evaluar un taller dirigido a los estudiantes de la especialidad de Educación Física del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez para el abordaje del desarrollo psicomotor a través de la psicomotricidad dirigida en la etapa Preescolar. La metodología se enfocó bajo el paradigma positivista con un enfoque cuantitativo, con un diseño experimental de tipo de preexperimental y con un nivel evaluativo. La población se formó con la totalidad de los estudiantes de la especialidad de Educación Física que conforman la cohorte 2009, para el establecimiento de la muestra se utilizó un muestreo intencional, la cual fue de trece (13) estudiantes que cumplieron con los requisitos previos. Se empleó la encuesta como técnica de recolección de información y el test como instrumento. La validez se realizó a través del juicio de experto y la confiabilidad mediante una prueba piloto, utilizándose el método de medidas de consistencia interna aplicando el coeficiente del alfa de Cronbach, calculado sobre la base de matriz de correlación de los ítems. La evaluación del taller se sustentó bajo el modelo de contingencias y congruencias de Robert Stake. Como conclusión arrojó que el taller constituye una primera tentativa como aplicación de estrategias que sirven de acompañamiento al desarrollo psicomotor, siendo un aporte significativo para los especialistas de Educación Física, por lo que se recomienda ser tomado como referencia para ser ampliado y ejecutado en otros períodos o posibles actualizaciones curriculares y multiplicarlo en la Dirección de Educación del Estado Miranda.

Descriptores: Desarrollo Psicomotor, Psicomotricidad Dirigida, Educación Física, Etapa Preescolar, Taller.

INTRODUCCIÓN

La investigación es un proceso constante que parte de la necesidad de descubrir, averiguar y dar explicaciones del por qué de las cosas. Como criterio formal, la misma atiende a un método y a un proceso sistémico que genera conocimientos constantes que se van enriqueciendo con posteriores investigaciones. En el área educativa, ésta es un elemento esencial para la generación y transmisión de conocimientos (proceso enseñanza-aprendizaje). Por ende, la actividad investigativa crea la necesidad incesante, en los docentes, por la innovación, la confrontación de ideas que permitan generar cambios en el individuo y en la sociedad. A su vez, se espera, que el individuo sea capaz de aprender por sí mismo, innovar, cuestionar críticamente con autonomía intelectual. De manera que la investigación es una tarea fundamental para todo profesional, ya que a partir de ella se pueden producir cambios sociales profundos que permitan mejorar la sociedad de un contexto determinado.

También, la evaluación es un punto clave en el desarrollo de cualquier proyecto, y tiene repercusión en la mejora y el progreso del mismo. La misma tiene gran importancia en el presente estudio, ya que a través de ésta se podrá valorar el desarrollo de la investigación en su culminación, con el fin de acreditarla.

Por otro lado, debido a los constantes cambios que se van generando en la sociedad como consecuencia de las investigaciones y correspondientes actualizaciones, en estos últimos años el Sistema Educativo venezolano ha venido experimentando algunos cambios significativos para la educación. Siendo así, la Educación Inicial en este momento está inmersa dentro del mismo, integrando uno de los niveles primordiales del subsistema de educación básica, donde se hace énfasis al desarrollo integral del niño y de la niña desde la gestación hasta los seis años de edad, en consecuencia, la misma ha pasado de ser una práctica minoritaria a constituir uno de los niveles más importantes.

En base a lo anterior, resulta indiscutible que los especialistas que atienden el referido nivel deben conocer y manejar acertadamente todo lo concerniente al desarrollo de los primeros años de vida, no solamente los especialistas en Educación

Inicial, sino, también los de Educación Física, ya que actualmente están siendo integrados en todos los subsistemas del Sistema Educativo.

Cabe destacar, que el desarrollo psicomotor es vital para el ser humano, ya que, éste último es una unidad psico-afectivo-motriz, su condición corporal es esencial. Asimismo, la psicomotricidad no sólo se fundamenta en esta visión unitaria del ser humano, corporal por naturaleza, sino que cree haber encontrado la función que conecta los elementos que se pensaba separados del individuo humano, el cuerpo y el espíritu, lo biológico y lo psicológico.

A lo largo de estos años, la psicomotricidad se ha introducido en el ámbito educativo adquiriendo un nivel significativo como parte del desarrollo integral del niño y de la niña. El abordaje de la misma es fundamental principalmente en las edades comprendidas entre el nacimiento y los diez años del niño y de la niña.

Siendo un área tan importante existen varios modelos de intervención utilizados en la actualidad, que se pueden adaptar fácilmente a la planificación de la Educación Física, en este caso, en la etapa Preescolar, entre estos modelos se encuentra la psicomotricidad dirigida, que puede servir de apoyo a los profesores especialistas en Educación Física, que a pesar que no son psicomotricistas, igualmente, trabajan con esto, ya que, al niño y la niña correr, saltar, gatear, trepar, lanzar, caminar, entre otras, desenvolviéndose en un ambiente a través de ejercicios planificados por los referidos especialistas, ya están trabajando con el desarrollo psicomotor.

En correspondencia con lo antes expuesto, la investigación tiene como objetivo general “evaluar un taller dirigido a los estudiantes de Educación Física del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez para el abordaje del desarrollo psicomotor a través de la psicomotricidad dirigida en la etapa Preescolar”, planteándose el desarrollo psicomotor como parte de una formación educativa que se trabaje en su globalidad y busque una formación integral de los individuos desde los primeros años de vida.

En efecto, la investigación se presenta organizada de la siguiente manera:

El capítulo I, está conformado por el planteamiento del problema, el objetivo general, los objetivos específicos y la justificación e importancia de la investigación.

El capítulo II, está configurado por el marco referencial: antecedentes de la investigación, bases legales, bases teóricas, bases conceptuales y la definición de términos básicos.

El capítulo III, bosqueja el marco metodológico, constituido por el enfoque de la investigación, el diseño, el tipo y el nivel de la investigación, la población y la muestra, la técnica e instrumento de recolección de datos, las variables y su operacionalización, la validez y confiabilidad del instrumento y el procedimiento.

El capítulo IV, detalla el análisis de los resultados, conformado por el procesamiento de la información, resultado del pretest y del postest a través de gráficos con sus correspondientes análisis y la aplicación del modelo de congruencia-contingencia de Stake.

El capítulo V, formula las correspondientes conclusiones y recomendaciones que emergen del proceso investigativo.

Por medio del desarrollo de la investigación se buscan eliminar debilidades que surgen diariamente en la faena educativa, todo con la finalidad de seguir fortaleciendo el proceso de enseñanza-aprendizaje inmerso en el Sistema Educativo, especialmente en el nivel de Educación Inicial, visto éste, como la base fundamental para el aprendizaje de los niños y de las niñas en sus años posteriores.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

Actualmente la característica más destacable de la Educación Inicial es el papel importante que este nivel educativo ha ido adquiriendo a lo largo de las últimas décadas dentro de la estructura de los sistemas educativos. En efecto, la expansión y el importe significativo de la educación preescolar (anterior a la básica o primaria) constituyen un hecho corroborado por la legislación educativa de diferentes países Iberoamericanos, acentuando que cada vez es mayor el número de estados que se integran. Los estatutos educativos de los diferentes Estados europeos y americanos cada vez más hacen énfasis en la prioridad que requiere la educación en los primeros años de vida, por lo general, se han basado en las recomendaciones de organizaciones educativas o en los grandes encuentros internacionales sobre educación, que señalan la importancia de una educación temprana.

La intensidad del crecimiento y de la extensión de este nivel de enseñanza en las últimas décadas en los países emergentes, contrasta con la brevedad de la historia de una verdadera política de educación preescolar, que no puede situarse sino hacia la mitad del siglo XX. Como se planteo en la X Conferencia Iberoamericana de Educación en la Ciudad de Panamá, Panamá, 3 y 4 de julio de 2000 que:

El proceso de expansión de la educación preescolar es muy reciente en el mundo y forma parte de un cambio radical de la cultura humana. Esto no quiere decir, sin embargo, que no existan antecedentes históricos tanto institucionales como teórico-pedagógicos que aporten significativas y valiosas explicaciones al tema que aquí se trata. (s. p.)

Si bien la búsqueda de las raíces históricas de la actual educación preescolar puede conducir hacia un pasado muy lejano, es a finales del siglo XIX cuando aparecieron las primeras instituciones dedicadas a la atención de los niños más pequeños en algunas ciudades de Europa coincidiendo con el despertar de la Revolución Industrial. (García Garrido, 1986).

Por su parte, Bravo (1979) realizó un esbozo sobre “los antecedentes de la Educación Preescolar en Venezuela basándose en los datos recopilados por el Pediatra Dr. Pastor Oropeza”, el cual reseña que la atención del niño preescolar en Venezuela tiene sus comienzos en el año 1878 con la creación del Asilo de Huérfanos de Caracas, la preocupación por la atención de niños en edad preescolar marchó lentamente, y es para el año de 1936 cuando empiezan a proliferar los jardines de infancia. Luego, en el año 1940 se introduce por primera vez el Preescolar en la Ley de Educación (suministrada a los niños entre los 3 y los 7 años de edad). En el año 1990 el Estado venezolano adquirió compromisos internacionales en la Conferencia Mundial de Educación para todos en Jomtien y diez años más tarde se reunieron en febrero del año 2000, con el propósito de evaluar el logro de los objetivos y metas para ese entonces formuladas y, por ende, renovar sus compromisos para los próximos quince años en el Marco de Acción Regional de Educación para Todos llegándose a una serie de acuerdos.

Es así como nace en el año 2002 el documento Currículo Básico Nacional de Educación Inicial sirviendo de base para la construcción colectiva del Nuevo Diseño Curricular, el cual tiene como centro al ser humano como ser social, capaz de responder y participar activamente en la transformación de la sociedad en la que vive.

Por ende, la Educación Inicial se caracteriza como la etapa de atención integral al niño y la niña desde su gestación hasta cumplir los 6 años, o cuando ingresen al primer grado de Educación Básica, a través de la atención convencional y no convencional, con la participación de la familia y la comunidad. Hasta llegar al año 2005 con la creación del Diseño Curricular de Educación Inicial propuesto por el Ministerio de Educación y Deportes (2005) en actual aplicación.

Es importante destacar, que desde los primeros años de vida, la educación puede aportar la posibilidad de modificación, estructuración y perfeccionamiento neuronal y mental, que permitirán al sujeto utilizar niveles cada vez más complejos para pensar, sentir y relacionarse con los demás.

Se puede afirmar que en Iberoamérica se ha aceptado que el aprendizaje comienza al nacer y se ha reconocido que es un derecho del niño y la niña. Así, en la IX Conferencia Iberoamericana de Educación en La Habana (1999) las Ministras y los Ministros declararon:

Reforzaremos la Educación Inicial para favorecer un mejor desempeño de los niños en grados posteriores y como factor de compensación de desigualdades. En este sentido, mantenemos nuestro compromiso con la Convención sobre los Derechos del Niño y con los acuerdos asumidos en la Cumbre Mundial en favor de la infancia, reconociendo la importancia de las conclusiones de la IV Reunión Ministerial Americana sobre Infancia y Política Social. (s.p.)

Igualmente, en la XIX Conferencia Iberoamericana de Educación en Lisboa (2009) las Ministras y los Ministros consideraron “aumentar la oferta de Educación Inicial y potenciar su carácter educativo”, donde expresaron apoyar la propuesta presentada por la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) sobre un programa educativo para la primera infancia de 0 a 5 años y solicitar su desarrollo para favorecer la equidad y los aprendizajes oportunos, significativos, priorizando aquellos niños y niñas con mayores carencias y necesidades para con ello anticipar y dar cumplimiento a los objetivos previstos en la propuesta Metas 2021.

Cabe destacar, que la Educación Inicial en Venezuela corresponde al subsistema de Educación Básica del sistema educativo, en el cual se sientan las bases del aprendizaje, la personalidad, el desarrollo afectivo, la capacidad de diálogo y tolerancia en las relaciones interpersonales del niño y la niña, atendiendo a sus necesidades, en función del contexto social en que se desenvuelve. La misma, se caracteriza como el nivel de atención integral al niño y a la niña, entendida desde la gestación hasta cumplir los seis (06) años de edad, dentro de una concepción como seres sociales integrantes de una familia y una comunidad, que poseen características personales, sociales y culturales, donde se aprende en un proceso constructivo y

relacional con su medio (Ley Orgánica de Educación, 2009). Asimismo, el referido nivel comprende dos etapas, maternal y preescolar. (Ministerio de Educación y Deportes, 2005, p.19).

Se explica, que la etapa maternal se refiere a la educación integral de niños y niñas, desde la gestación hasta cumplir los tres (03) años de edad, en la cual la familia y especialmente la madre, cumplen un papel fundamental, considerando las características de desarrollo y las necesidades de este grupo etáreo, especialmente las de afecto y comunicación. Seguidamente, la etapa preescolar se orienta a niños y a niñas desde los tres (03) años de edad hasta cumplir los seis (06) años o hasta su ingreso a primer grado de Educación Primaria, al igual que la etapa maternal ofrece atención en instituciones educativas, en la familia y en la comunidad fortaleciéndose el área pedagógica ejecutada por distintos actores educativos, que promueven experiencias de aprendizaje que facilitan el desarrollo pleno de sus potencialidades para que puedan encarar con éxito la escolarización de la Educación Primaria. En ambas etapas, se concibe la educación como un continuo desarrollo humano que se ejecuta a través de los procesos de enseñanza y aprendizaje, entendida como unidad compleja de naturaleza humana integral; de forma que correspondan los niveles y modalidades a los momentos de desarrollo del ser humano en los órdenes físico, biológico, psíquico, cultural y social, que se producen en períodos sucesivos donde cada uno engloba al anterior para crear las condiciones de aptitud, vocación y aspiración a ser atendidas por el sistema educativo.

Cabe señalar, que el propósito de la etapa preescolar consiste en contribuir con la formación integral de los niños y niñas, haciéndolos protagonistas activos de su aprendizaje, favoreciendo en ellos(as) todas las áreas del desarrollo (social, emocional, moral, cognitivo, físico, motor y del lenguaje). Subrayando, la importancia que produce en el niño y la niña, la manipulación y comunicación corporal por parte del adulto, la información que lleva implícita, lo necesario de desarrollar destrezas y habilidades comunicacionales por parte del docente, a partir de un lenguaje corporal adecuado y pertinente en la práctica educativa en los educandos.

En este sentido, la actividad física del infante debe ser aceptada, potenciada y valorada como una necesidad intrínseca fundamental para su desarrollo. De allí, la importancia que tienen las acciones motoras en el desarrollo evolutivo del niño y la niña, estableciendo al ser humano como una unidad funcional, donde hay una estrecha relación entre las funciones psíquicas, lo que se denomina psicomotricidad.

Por consiguiente, la psicomotricidad se presenta en la etapa preescolar como un factor predominante para el aprendizaje social y la adaptación al entorno, así que, el niño y la niña deben moverse para aprender y deben aprender para moverse a causa de lo que reciben del ambiente, tanto externa como internamente, que caracterizan su propia naturaleza.

En cuanto al docente de la referida etapa se concibe como mediador de experiencias de aprendizajes, que requiere de un profundo conocimiento del desarrollo del niño y la niña, de las formas como aprende, de sus intereses, sus necesidades y de su entorno familiar y comunitario. La eficacia de la relación educativa depende, en alto grado, de la calidad del educador, por ello es necesario que los docentes tengan una formación que les permita apuntalar el pleno desarrollo de las potencialidades del niño y la niña, lo que se logra a través de una adecuada mediación. Es importante destacar, que en la Resolución Nro. 28 (2005) relacionada con las normas para la autorización de funcionamiento de los centros de Educación Inicial, en el artículo 22, se establece que los Centros de Educación Inicial, “deben garantizar que el personal directivo, docente y asistente o auxiliar estén suficientemente capacitado para conocer ampliamente los procesos de aprendizajes del ser humano, particularmente en la primera infancia de cero (0) a seis (6) años.” (s. p.)

Cabe resaltar, que debido a la importancia que reviste este subsistema dentro del Sistema Educativo, actualmente se están incorporando a los especialistas de Educación Física dentro del referido nivel, como lo plantea la Ley Orgánica de Deporte, Actividad Física y Educación Física (2011), en su artículo 56 “la educación física y el deporte, son materias obligatorias en todas las modalidades y niveles del Sistema Educativo Nacional” (p. 37). Considerándose fundamental, que el

desempeño del especialista en el nivel de Educación Inicial sea el más idóneo, de tal forma que los aprendizajes esperados para esta etapa se cumplan con eficacia.

Lo anterior se puede corroborar, en la Unidad Educativa Estadal “Don Tito Salas”, ubicada en la carretera vieja Petare – Guarenas, donde hace tres años aproximadamente, por disposiciones generales del estado Miranda se incorporaron a los especialistas de Educación Física en el referido nivel, específicamente en la etapa preescolar, donde los mismos, por ordenes de la Dirección de Educación del Estado Miranda, le deben dar prioridad a Educación Inicial. En vista de esto, la investigadora entrevistó a algunos profesores y profesoras de Educación Física en dicha institución, para indagar en relación a la formación e información que poseen en cuanto al desarrollo psicomotor en la edad de preescolar y éstos manifestaron su inquietud para impartir su enseñanza en esta etapa, ya que consideran que poseen escasos conocimientos acerca del desarrollo psicomotor del niño y de la niña de tres (03) a seis (06) años de edad, por lo que se les dificulta abordar las estrategias de enseñanza y aprendizaje apropiadas para esta etapa. Cabe agregar que los profesores y profesoras entrevistados son egresados y estudiantes del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez, sede La Urbina.

Por tanto, se hizo una revisión del pensum de estudio de la especialidad de Educación Física, específicamente en el Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez, con la finalidad de contrastar la opinión de los docentes entrevistados con la formación que se imparte en dicha casa de estudio acerca del desarrollo psicomotor y sólo se encontró un curso que destaca el desarrollo motor, donde únicamente toman en cuenta las características del individuo de cinco (05) a doce (12) años de edad. Esto se debe, a que en el proyecto de la especialidad de Educación Física en el Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez (2006), apoyándose en la Ley Orgánica de Educación de 1980, plantean que el profesor de Educación Física egresado de dicha casa de estudio se desempeñará en “Educación Básica, Educación Media Diversificada y Profesional” (p. 16). Hay que hacer énfasis, que la referida Ley queda derogada con la del 2009, por tal motivo, en la formación que reciben los estudiantes, no se contempla el nivel de Educación

Inicial, basándose en la Ley Orgánica de Educación de 2009 y en el Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación de 2003.

En correspondencia a lo anterior, la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), en el artículo 111, establece que la enseñanza de la Educación Física “es obligatoria en todos los niveles de la educación” (p. 83); en consecuencia, esto acarrea una disyuntiva, ya que los especialistas de Educación Física al acatar las disposiciones que se les emana, se encuentran con la discrepancia entre su perfil de formación y el campo laboral, por lo que, cómo pueden ejercer su labor en la etapa Preescolar de Educación Inicial (en el caso de la problemática que se observa en la Unidad Educativa Estadal Don Tito Salas), si poseen un escaso conocimiento acerca de las características del desarrollo psicomotor del niño y de la niña de tres (03) a seis (06) años de edad, debido a la desactualización que existe de acuerdo a los nuevos lineamientos del sistema educativo venezolano. En consecuencia, los profesores y profesoras de Educación Física se les está dificultando ejercer el desempeño esperado para favorecer el desarrollo psicomotor en el referido periodo de la vida, de modo que, se está obviando la importancia que amerita el desarrollo psicomotor durante la etapa Preescolar y la aplicación de estrategias pertinentes que potencien el mismo, permitiendo cimentar las bases para posteriores aprendizajes.

Hay que resaltar, la importancia que tiene el desarrollo psicomotor en el niño y la niña de Preescolar, la cual se manifiesta en su vida psíquica, en su relación con los demás y sus necesidades a través del movimiento. Estas acciones no son simplemente movimientos mecánicos, en ellas están implícitos una serie de procesos psicológicos, directamente relacionados con la maduración y consolidación de estructuras neurológicas, que favorecerán la utilización de las acciones motrices como medio para la construcción del conocimiento y el establecimiento de relaciones integrativas de las experiencias realizadas con las personas y objetos que conforman el ambiente que los rodea. De modo que, potenciar las capacidades de movimiento es uno de los principales soportes para el conocimiento del mundo real y la construcción de la personalidad del sujeto. La acción es el medio del que se sirven el niño y la niña para

explorar y acomodar sus vivencias, iniciando así la consolidación de estructuras psicológicas necesarias para el establecimiento de otras más complejas.

En efecto, el profesor de Educación Física asume un rol esencial para el fortalecimiento del desarrollo psicomotor, contribuyendo en el desarrollo infantil, al facilitar, promover y tomar conciencia de las características de su cuerpo, esquema e imagen corporal, reconocer sus posibilidades, limitaciones, el control progresivo del movimiento, desarrollar confianza en sí mismos y en sus posibilidades corporales, comunicarse y expresarse, vivir el placer del movimiento, aprender a cuidar su cuerpo y el de los demás, conocer y cuidar su entorno. En tanto, como especialistas de Educación Física y acatando las disposiciones que provienen de la Dirección de Educación del Estado Miranda, como también lo plantea la Ley Orgánica de Educación (2009) en el artículo 16 “El Estado atiende, estimula e impulsa el desarrollo de la educación física, el deporte y la recreación en el Sistema Educativo, en concordancia con lo previsto en las legislaciones especiales que sobre la materia se dicten” (p.19), es necesario que los mismos desarrollen los conocimientos y habilidades para fomentar y contribuir con el desarrollo psicomotor, enriqueciendo así las propias acciones e ideas de los niños y de las niñas de la etapa Preescolar y, a su vez, favoreciendo sus procesos de aprendizajes.

Por todas estas razones, y, dado la importancia que reviste la formación de los estudiantes de la especialidad de Educación Física del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez, sede La Urbina, la investigadora se formula las siguientes preguntas:

¿Qué formación e información poseen los estudiantes de la especialidad de Educación Física del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez sede La Urbina sobre la etapa Preescolar de Educación Inicial y el desarrollo psicomotor?

¿Qué estrategia se puede aplicar para lograr que los estudiantes de la especialidad de Educación Física del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez sede La Urbina aborden el desarrollo psicomotor a través de la psicomotricidad dirigida en la etapa preescolar de Educación Inicial?

¿Cómo se puede diseñar un taller para el abordaje del desarrollo psicomotor a través de la psicomotricidad dirigida en la etapa preescolar?

¿Qué resultados se obtendrán de la aplicación de una estrategia dirigida a los estudiantes de la especialidad de Educación Física del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez sede La Urbina para el abordaje del desarrollo psicomotor a través de la psicomotricidad dirigida en la etapa Preescolar de Educación Inicial?

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Evaluar un taller dirigido a los estudiantes de la especialidad de Educación Física del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez, sede La Urbina, para el abordaje del desarrollo psicomotor a través de la psicomotricidad dirigida en la etapa Preescolar.

Objetivos Específicos

Diagnosticar la formación e información que poseen los estudiantes de la especialidad de Educación Física del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez, sede La Urbina, para el abordaje del desarrollo psicomotor a través de la psicomotricidad dirigida en la etapa Preescolar.

Diseñar un taller dirigido a los estudiantes de la especialidad de Educación Física del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez, sede La Urbina, para el abordaje del desarrollo psicomotor a través de la psicomotricidad dirigida en la etapa Preescolar.

Aplicar un taller dirigido a los estudiantes de la especialidad de Educación Física del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez, sede La

Urbina, para el abordaje del desarrollo psicomotor a través de la psicomotricidad dirigida en la etapa Preescolar.

Analizar los resultados obtenidos luego de la aplicación del taller de inducción dirigido a los estudiantes de la especialidad de Educación Física del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez, sede La Urbina, para el abordaje del desarrollo psicomotor a través de la psicomotricidad dirigida en la etapa Preescolar.

Justificación e Importancia

La educación Inicial es el primer nivel del Subsistema de Educación Básica, que tiene como finalidad buscar el desarrollo integral, armónico, afectivo y positivo de los niños y de las niñas de cero (0) a seis (6) años de edad, donde se sientan las bases para el desarrollo de los años posteriores y se hace énfasis en los aprendizajes significativos que allí se generan. Dada la importancia que posee este nivel, es necesario que los docentes facilitadores, desarrollos los conocimientos pertinentes, acerca de la importancia en la evolución de estas edades. Por consiguiente, en base al objeto de estudio, se considera, que el desarrollo psicomotor comprende a la persona en su globalidad y no únicamente en su aspecto orgánico, implica aspectos motores y psíquicos, entendiendo este último como aspectos cognitivos y emocionales, se evidencia, entonces, de acuerdo a los nuevos lineamientos de la Dirección de Educación del Estado Miranda, la importancia que tiene el desempeño de los especialistas de Educación Física en este nivel, para desarrollar en los niños y niñas la integración cognitiva, emocional, simbólica y sensoriomotriz en la capacidad de ser y expresarse en un contexto psicosocial a través de diferentes estrategias.

Es por ello, que la acción educativa debe relevarse naturalmente en congruencia con las peculiaridades, los intereses y las necesidades de los educandos, con el fin de alcanzar de manera segura y eficiente los resultados previstos. En base a lo anterior, es indispensable que el profesor de Educación Física esté al tanto de la responsabilidad e influencia que tiene en el desarrollo de sus alumnos y alumnas, y

que conozca las principales características que presenta su desenvolvimiento, tanto en el plano físico-motor, como en el psicológico y social.

Por consiguiente, es necesario que los estudiantes de la especialidad de Educación Física del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez, sede La Urbina, obtengan conocimientos para poder abordar con mayor eficacia el desarrollo psicomotor en la etapa Preescolar de Educación Inicial, y así evitar encontrarse con la discordancia entre lo que han recibido en su formación y lo que se les está exigiendo actualmente a nivel laborar.

Dentro de este marco, la investigación tuvo como finalidad evaluar un taller dirigido a los estudiantes de la especialidad de Educación Física del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez para el abordaje del desarrollo psicomotor a través de la psicomotricidad dirigida en la etapa Preescolar de Educación Inicial, luego de diagnosticar la formación e información que poseen dichos estudiantes acerca de la etapa Preescolar de Educación Inicial y el desarrollo psicomotor, y así poder fortalecer la formación docente y su desempeño laboral de acuerdo a los nuevos requerimientos. Igualmente, a través de la investigación se podrá facilitar diferentes recomendaciones y sugerencias que servirán como sustento para posibles actualizaciones que se le puedan hacer a la especialidad de Educación Física en el Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez, sede La Urbina.

En efecto, la investigación será de gran importe, por tratarse de un estudio que vincula la formación pedagógica con las nuevas exigencias del Sistema Educativo, lo hace importante e innovador. Por tal motivo, los resultados del estudio, permitirán beneficiar a los estudiantes y profesores de la especialidad de Educación Física y Educación Inicial mediante el aporte práctico de conocimientos y herramientas necesarias que les faciliten abordar el desarrollo psicomotor en la etapa de Preescolar. Asimismo, contribuirá a que estos docentes, sobre todo los del Estado Miranda, fortalezcan, transformen y actualicen sus conocimientos sobre el desarrollo psicomotor. Desde este punto de vista aplicativo, la mediación docente, ayudará al

niño y la niña, a cimentar un desarrollo psicomotor adecuado para realizar actividades de la vida diaria y escolar a futuro.

En cuanto al taller diseñado, asentirá ampliar el conocimiento y suministrar estrategias de enseñanza y aprendizaje a los especialistas de Educación Física y actuales estudiantes, resaltando, que la capacitación y actualización del docente debe ser permanente. Por consiguiente, favorecerá el desarrollo psicomotor de los niños y niñas de la etapa preescolar.

Por tales motivos, el estudio podrá ser tomado en cuenta por el Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez para promover posibles actualizaciones y así favorecer la formación docente relacionada con la especialidad de Educación Física y por ende la calidad educativa.

Además, la investigación se inserta en la línea didáctica de la Educación Inicial del núcleo de investigación en Educación Inicial (NIEI) Belén Sanjuan del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez, permitiendo así el desarrollo de la línea y fortalecimiento del núcleo.

CAPÍTULO II

MARCO REFERENCIAL

El marco teórico o referencial, como lo señala Arias (2006) “es el producto de la revisión documental-bibliográfica, y consiste en una recopilación de ideas, posturas de autores, conceptos y definiciones, que sirven de base a la investigación por realizar” (p. 106). De acuerdo a lo anterior, a continuación se describirán las secciones en las cuales se estructura el estudio, tal como los antecedentes, las bases legales, las bases teóricas, las bases conceptuales y la definición de términos básicos

Antecedentes

Desarrollar un marco referencial implica escoger una teoría que sustenta la investigación y a partir de la cual se definen los eventos de estudio. De igual forma, el mismo comprende una revisión de los trabajos previos realizados sobre el problema en estudio y de la realidad contextual en la que se ubica. En base a esto, cabe citar a Arias (2006) quien señala que los antecedentes “reflejan los avances y el estado actual del conocimiento en un área determinada y sirven de modelo o ejemplo para futuras investigaciones” (p. 106). Por consiguiente, a continuación se describen algunas investigaciones elaboradas con anterioridad por personas que de una u otra manera, se vinculan con el presente estudio y, por lo tanto, sirvieron de apoyo para el mismo.

A propósito, en España Jaime (2014) realizó una investigación titulada 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, el objetivo de la tesis fue determinar si existían diferencias entre los métodos de intervención en

psicomotricidad en cuanto al desarrollo psicomotor que generan y cuáles podían ser los resultados de la aplicación de uno y otro estilo. El origen de la investigación surgió con la necesidad de afianzar la estructura metodológica de las clases de psicomotricidad en un centro escolar con gran número de aulas, alumnos y profesorado en el segundo ciclo de educación infantil, ya que no conseguían trabajar la psicomotricidad desde un punto de vista homogéneo. Para esto se estudiaron varias baterías y se optó por la utilización del test del Manual for the McCarthy Scales of Children's Abilities (MSCA) debido a que se podía evaluar de forma relativamente rápida y fácil. La intervención que se llevó a cabo a lo largo de la investigación estuvo basada en diferentes metodologías didácticas empleadas en las clases de psicomotricidad, a partir del primer registro de los test se comenzó a aplicar la metodología correspondiente a los grupos experimental y control. Para plantear las dos metodologías diferentes se centró en aplicar al grupo experimental el modelo directivo-instrumental basado en la propuesta psicocinética de Le Boulch (1979), junto con las perspectivas de la metodología psicopedagógica de Picq y Vayer (1977). En el grupo control se aplicó una metodología basada en las orientaciones pedagógicas propuestas por Lapierre y Aucouturier (1977) con una intervención no directiva-vivencial. El estudio se llevó a cabo con una muestra elegida al azar en cada clase, la misma estaba formada por un total de 37 niños y niñas con edades comprendidas entre los 36 y 44 meses en el momento de iniciar el test. Los alumnos se desplazaban en grupos de 4 ó 5 a la sala donde estaban preparados los materiales y se llevaba a cabo la evaluación del test. Una vez registrados los datos del test y el postest, llevados a cabo antes y después de la intervención metodológica, se procedió a analizar los datos, donde se obtuvo como conclusión que al comprobar la diferencia que podía existir en el desarrollo de las habilidades motrices entre la aplicación de sesiones vivenciadas o de sesiones funcionales, se puede afirmar que los niños a los que se les ha planteado sesiones que incluyen la metodología funcional han obtenido una mejora en el desarrollo de las habilidades motrices que los niños a los que se les ha planteado sesiones exclusivamente vivenciadas, también, el diseño de las sesiones y la estructuración del contenido ha facilitado la labor del docente a la hora de dirigir

los ejercicios y la participación del discente a la hora de desarrollar las actividades planteadas. La investigación es de soporte al estudio, debido a que hacen énfasis en que los primeros años de vida son importantes, ya que en las edades comprendidas entre los tres (3) y cinco (5) años es en donde se determina la personalidad y comienza a configurarse el comportamiento de los niños y las niñas, igualmente, se aprecian comentarios de algunos estudios relacionados con la posibilidad de centrar el trabajo psicomotriz más cerca de la Educación Física que de la psicología, incluso, se considera el desarrollo motriz como una de las partes fundamentales de la educación infantil en su totalidad, no solo en las sesiones de psicomotricidad, utilizándose dentro de la metodología funcional el modelo de intervención dirigido para favorecer el desarrollo de las habilidades motrices, en el cual se fundamenta la presente investigación.

Debe considerarse, a Prado y Montilla (2010) quienes llevaron a cabo una investigación titulada aplicación de un programa psicomotor para niñas y niños del nivel inicial en la Unidad Educativa Bolivariana La Poderosa ubicada en el Municipio Santos Marquina del Estado Mérida. El objetivo general de la referida investigación era aplicar un programa de desarrollo psicomotor en niñas y niños del nivel inicial de la Unidad Educativa Bolivariana La Poderosa. Para ello, utilizaron la metodología del eje aplicación según el grupo de investigación para el desarrollo de estrategias, recursos e innovaciones pedagógicas y didácticas de la educación física, el deporte y la recreación. En la primera fase planificaron, un programa psicomotor basado en el resultado del diagnóstico que arrojó deficiencias en el desarrollo psicomotor de los estudiantes. Dicho programa se estructuró tomando en cuenta aspectos fundamentales de la psicomotricidad tales como lateralidad, coordinación visomotora, orientación espacial, construcción de conceptos y madurez escolar lo que les condujo a planificar y desarrollar una serie de actividades enmarcadas a mejorar los mismos. Se obtuvo como resultado el mejoramiento de la madurez escolar de los niños y niñas del nivel inicial aspecto que ayudará en gran manera para su proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura, escritura, operaciones básicas matemáticas, a su desarrollo y convivencia en el ámbito social e intelectual con el fin de fortalecer y desarrollar las

habilidades necesarias para afrontar la primera etapa de la educación básica, consolidando el aprendizaje en las materias instruccionales. De igual manera, es importante resaltar que el trabajo realizado durante el programa condujo a resultados positivos, los cuales se relacionan de forma relevante con el presente estudio, ya que demuestran la importancia que tiene el tema para los docentes que desempeñan su labor en el nivel de preescolar que pueden enriquecer sus conocimientos de una variedad de contenidos actualizados sobre el desarrollo psicomotor, lo cual constituye una necesidad para la práctica educativa en las instituciones infantiles.

De igual forma, otra investigación que sirvió de sustento para el estudio es la investigación que llevaron a cabo Giménez, Banders y González (2009), titulada diseño de una guía metodológica de juegos motrices dirigida a los profesores del área de preescolar del Instituto Educacional Inés Ponte para abordar las clases de Educación Física con los alumnos del I, II y III grupo en la Parroquia El Paraíso de Caracas. El interés actual que presentan los juegos motrices para los profesores de educación preescolar, en cuanto al abordaje en las actividades de Educación Física impartidas a los niños y niñas del I, II y III grupo, está muy difundido en Venezuela. Diversas investigaciones señalan que el desarrollo de los juegos motrices a temprana edad es importante, sin embargo el conocimiento que tienen las docentes de preescolar con relación al desarrollo de los juegos motrices y su importancia es muy escaso. El objetivo general de esta investigación fue diseñar una guía metodológica de juegos motrices, dirigidas a los profesores del área de preescolar del instituto educacional Inés Ponte, para abordar las clases de educación física con los alumnos del I, II y III grupo, y los objetivos específicos se basaron en facilitar la aplicabilidad de juegos y canciones para desarrollar el aprendizaje psicomotor del niño y la niña y, a su vez, brindar al docente por medio de la guía y de los talleres teórico-prácticos, las herramientas necesarias para hacer más amena las clases de juegos motrices. En cuanto a la metodología empleada, el estudio se enmarcó en la modalidad de proyecto especial, puesto que en ella se observan la elaboración y el desarrollo de una propuesta que permitirá solucionar problemas de organización, apoyada en una investigación de campo de carácter transaccional descriptivo, no experimental, el

diagnóstico se realizó mediante la aplicación de un instrumento tipo cuestionario que le fue aplicado a cinco (05) docentes del área de preescolar. Asimismo, en la investigación se empleó una distribución de frecuencia para poder tabular los datos obtenidos en el instrumento empleado. De conformidad con lo expuesto en el trabajo, los autores concluyeron que es indispensable para la temprana edad, la presencia de un docente de Educación Física en las instituciones educativas, bien sean públicas o privadas, dado que éste es quien posee las herramientas necesarias para abordar el desarrollo de la psicomotricidad, a través del recurso de los juegos motrices. Asimismo, señalaron la necesidad de elaborar y dictar talleres teórico-prácticos al personal docente del área de preescolar, sobre el uso de las diversas técnicas empleadas en el desarrollo de los juegos motrices, no sólo en el Instituto Educacional Inés Ponte del Paraíso, pues tal y como se evidenció en la investigación realizada, la carencia de esas herramientas debe estar presente en la generalidad de los docentes, por lo que los talleres deberían estar diseñados exclusivamente por el Ministerio de Educación y Deportes, para los docentes de educación preescolar. Por otra parte, llegaron a la conclusión que la actualización curricular de los docentes de preescolar debe ser continua, pues así se podrá subsanar la carencia de herramientas en diversas áreas no contempladas a través del adiestramiento en la especialidad. Cabe destacar, que los anteriores resultados, se relacionan significativamente con el presente estudio, por enfatizar la importancia que juega el papel del profesor de la especialidad de Educación Física en el nivel de Educación Inicial para favorecer positivamente el desarrollo psicomotor en los niños y niñas y las diferentes estrategias que se pueden aplicar para el referido nivel.

Por su parte, González (2006), realizó una investigación titulada estrategias instruccionales para el desarrollo de la percepción sensorio motriz y motricidad en niños y niñas del preescolar de la Unidad Educativa Nacional Alberto Sequin Vera, Guarenas, Estado Miranda. La necesidad de mejorar la práctica de los docentes que laboran en la fase de preescolar en dicha institución, fue la razón fundamental para realizar un proceso investigativo que permitiera proponer estrategias instruccionales para el desarrollo de la percepción sensorio motrices y motricidad en niños y niñas

del preescolar. El nivel de investigación fue aplicativo, dado que se trata de resolver una situación práctica y cotidiana, bajo un enfoque cualitativo, se utilizó como modalidad el proyecto factible, los participantes de la investigación fueron seis (06) docentes de preescolar, para la recolección de datos se utilizaron la observación, la entrevista grupal focalizada y el autoinforme. El análisis de contenido fue la técnica aplicada a la información, lo que facilitó la elaboración de un mapa de conocimiento o red de relaciones de las categorías emergidas de los datos. Los resultados evidenciaron, por una parte, que los docentes desconocen la utilización de estrategias instruccionales y, por la otra, que el material diseñado promovió el uso de estrategias por parte de los docentes para el desarrollo de la percepción sensorio motriz y motricidad en niños y niñas del preescolar escenario de estudio. Entre sus principales recomendaciones señala que la capacitación del docente, debe ser permanente, ya que es fundamental para el desempeño y calidad del trabajo de aula, es por esto que se recomienda la implementación de talleres, diseño y aplicación de estrategias instruccionales o de aprendizaje, generadores de comportamiento actitudinales y valorativos, recomendación que fortalece significativamente el presente estudio, ya que a través de éste, se busca facilitar los conocimientos que necesitan los especialistas de Educación Física para enfrentar los cambios actuales que vive el Sistema Educativo, en cuanto a la importancia que tiene el desarrollo psicomotor dentro del nivel de Educación Inicial.

Asimismo, Gil, Contreras, Díaz y Lera (2006) realizaron un trabajo de campo en España, titulado la Educación Física en su contribución al proceso formativo de la educación infantil, el propósito del trabajo era conocer en qué medida la Educación Física contribuye al proceso pedagógico de educación del niño durante la Educación Infantil, y para ello se trató de determinar qué percepción tenían de esta área los agentes implicados en dicha formación. La naturaleza de la investigación optó por un modelo metodológico mixto (cuantitativo y cualitativo). Como técnica se utilizó la observación, elaborándose hojas de registro de información, un cuaderno diario del maestro, cuestionarios, también se utilizó la entrevista semi-estructurada y registros audiovisuales (vídeos, filmaciones y fotografías), los cuales se aplicaron a tres grupos

(alumnos, padres, maestros y profesores). Para la validación de los cuestionarios se recurrió al juicio de expertos, se tuvo en cuenta una primera aplicación piloto. Tras analizar los resultados se llegó a las siguientes conclusiones: los diferentes colectivos encuestados perciben que el papel que desempeña la educación física es importante y guarda relación con el resto de los multilenguajes. En efecto, tanto los padres como los profesores y los alumnos de la Escuela Universitaria de Magisterio consideran importante la aportación de la Educación Física al proceso formativo de los alumnos de Educación Infantil. Queda patente el reconocimiento de los diversos grupos al papel que la Educación Física juega en la mejora de la motricidad de los alumnos de Educación Infantil. Se destaca como principal aportación de la educación física su contribución a la mejora del conocimiento y control corporal de los alumnos, así como de su percepción y estructuración del espacio y el tiempo. Se constata que, para los tres grupos consultados, la educación física contribuye a la consecución de objetivos educativos distintos de la propia motricidad. Se ha señalado especialmente su contribución al desarrollo de la dimensión social, de tal modo que los citados grupos casi equiparan los aspectos sociales con los motrices son propios y específicos de la Educación Física. Se confirma la percepción de los grupos de que, en Educación Infantil, la Educación Física debe integrarse en las diferentes áreas, dado que contribuye al desarrollo de las distintas dimensiones formativas que posibilitan una educación integral. De todo ello se deduce la necesidad de mantener e incluso ampliar el número del tiempo que se dedica en la escuela a estas enseñanzas. Considerando las conclusiones descritas, el estudio guarda estrecha relación con la investigación, dado que, ambas buscan resaltar la importancia que tiene la Educación Física para acompañar el desarrollo psicomotor e inclusive el desarrollo integral en la edad preescolar.

Por último, pero no menos importante, se encontró otro estudio considerado de interés para la presente investigación y es el que llevó a cabo Silva (2003), titulado influencia del programa de Educación para el Trabajo sobre la actitud hacia el trabajo en los estudiantes que cursaron la asignatura en el período académico II-2002 en el Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez. La investigación

consistió en determinar la actitud hacia el trabajo desarrollado en los estudiantes que cursaron el programa de Educación para el Trabajo en el periodo II-2002 en el Instituto Pedagógico de Miranda “José Manuel Siso Martínez”. El modelo de investigación fue de carácter cuantitativo, por cuanto se reduce a medir variables en razón de los objetivos de un programa de estudio administrado a un grupo de estudiantes de la especialidad de Educación Integral en un momento en el tiempo, lo cual hace que el diseño de la investigación sea transaccional y no experimental. Para medir la actitud hacia el trabajo de los estudiantes los datos fueron recolectados a través de un test desarrollado y validado por el investigador, razón por la cual esta investigación se relaciona directamente con el presente estudio, ya que servirá de soporte para la construcción del instrumento (test). El test para recabar la información necesaria se realizó con una escala de actitud tipo Likert. El instrumento se estructuró en dos partes, en la primera se indagó sobre los datos personales; en la segunda parte se orientó propiamente a recabar información respecto a la actitud hacia el trabajo en los estudiantes. Como se señaló anteriormente, este estudio se tomó como referencia para la construcción del test y su aplicación como un pretest y un postest, en base a esto, se relaciona con esta investigación, ya que sirvió como gran aporte y guía para la implementación del instrumento como un pretest y postest para diagnosticar la formación e información que poseen los estudiantes de Educación Física del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez para el abordaje del desarrollo psicomotor a través de la psicomotricidad dirigida en la etapa Preescolar.

Bases Legales

La fundamentación legal o bases legales se refiere a la normativa jurídica que sustenta el estudio, desde la Carta Magna, las Leyes Orgánicas, las resoluciones, decretos, entre otros. Es importante que se especifique el número de artículo correspondiente así como una breve paráfrasis de su contenido a fin de relacionarlo con la investigación a desarrollar. (Palella y Martins, 2010, p. 63).

Por consiguiente, el estudio procura incluir todas las referencias legales que soportan la investigación. Para ello, se consultan la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), la Ley Orgánica para la Protección de Niños, Niñas y Adolescentes (2007), la Ley Orgánica de Educación (2009), el Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación (2003) y la Ley Orgánica de Deporte, Actividad Física y Educación Física (2011).

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela

La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), en su Artículo 102 señala que “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...”.

El artículo antes mencionado resalta el derecho que todo ciudadano y ciudadana posee de recibir una educación de calidad y el compromiso del estado por proporcionársela como fundamento del desarrollo personal y la integración social, dándole suma importancia a todos los niveles y fundamental interés, por lo que la Educación Inicial será prioritaria.

Igualmente, la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), en el Artículo 103, señala que “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...”. De acuerdo a lo anterior, se destaca la obligatoriedad de la educación integral en el nivel de Educación Inicial, la cual comprende la etapa maternal y preescolar, cuando se habla de integral, se hace referencia a todo el desarrollo del niño y de la niña donde se envuelve el desarrollo psicomotor.

En relación a la Educación Física, la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) en su Artículo 111, destaca que “todas las personas tienen derecho al deporte y a la recreación como actividades que benefician la calidad de

vida individual y colectiva. El Estado asumirá el deporte y la recreación como política de educación y salud pública...”. También señala que “la educación física y el deporte cumplen un papel fundamental en la formación integral de la niñez y adolescencia. Su enseñanza es obligatoria en todos los niveles de la educación pública y privada hasta el ciclo diversificado...”.

En base a lo anterior, se enfatiza la obligatoriedad de la Educación Física para favorecer la formación integral del niño y la niña, por lo tanto su enseñanza es primordial desde los primeros años de vida.

Ley Orgánica para la Protección de Niños, Niñas y Adolescentes

La Ley Orgánica para la Protección de Niños, Niñas y Adolescentes (2007) en su Artículo 63, señala “el Derecho al Descanso, Recreación, Esparcimiento, Deporte y Juego. Todos los niños, niñas y adolescentes tienen derecho al descanso, recreación, esparcimiento, deporte y juego...”. De igual forma en el párrafo segundo, se establece que “el Estado, con la activa participación de la sociedad, debe garantizar programas de recreación, esparcimiento, y juegos deportivos dirigidos a todos los niños, niñas y adolescentes, debiendo asegurar programas dirigidos específicamente a los niños, niñas y adolescentes con necesidades especiales...”.

Este artículo, al hacer énfasis en la obligatoriedad de recreación, esparcimiento y juegos deportivos dirigidos a todos los niños y niñas, se relaciona significativamente con la Educación Física, ya que a través de ésta se pueden aplicar dichas estrategias.

Ley Orgánica de Educación

La Ley Orgánica de Educación (2009) al referirse al deporte y recreación, en su Artículo 16 recalca que “el Estado atiende, estimula e impulsa el desarrollo de la educación física, el deporte y la recreación en el Sistema Educativo...”. Igualmente, en el Artículo 25, señala la actual organización del Sistema Educativo:

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 maternal y preescolar destinadas a la educación de niños y niñas con edades comprendidas entre cero y seis años.

En base a esto, la Educación Inicial es parte del Sistema Educativo, por ende, es obligatoria dentro de la educación, por lo tanto debe ser tomada en cuenta como el nivel que posee gran importancia para favorecer el desarrollo integral del niño y la niña en los primeros años de vida, estimulando e impulsando dentro de la misma el desarrollo de la educación física como acompañamiento para el desarrollo psicomotor.

En cuanto a la formación y carrera docente, la Ley Orgánica de Educación (2009) en su Artículo 38 pone que “la formación permanente es un proceso integral continuo que mediante políticas, planes, programas y proyectos, actualiza y mejora el nivel de conocimientos y desempeño de los y las responsables y los y las corresponsables en la formación de ciudadanos...”. Esto se debe, a que el mundo es cambiante y constantemente se están viviendo cambios, por lo que la educación no se aparta de esta realidad.

Asimismo, la evaluación educativa dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje es para todos, tomando en cuenta los diferentes factores que lo integran, es por esto que la Ley Orgánica de Educación (2009) en su Artículo 44 señala que “la evaluación como parte del proceso educativo, es democrática, participativa, continua, integral...”, también señala que “debe apreciar y registrar de manera permanente... el proceso de apropiación y construcción de aprendizajes, tomando en cuenta los factores sociohistóricos, las diferencias individuales y valorará el desempeño del educador y la educadora en general, todos los elementos que constituyen dicho proceso...”.

Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación

El Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación (2003), en su Artículo 13, señala que “el currículo del nivel de educación preescolar deberá estructurarse teniendo como centro al niño y su ambiente, en atención a las siguientes áreas de su desarrollo evolutivo: cognoscitiva, socio-emocional, psicomotora, del lenguaje y física”. De igual forma, en el Artículo 22, destacan que “el plan de estudio para la educación básica serán obligatorias las siguientes áreas, asignaturas o similares: Castellano y Literatura, Geografía de Venezuela, Historia de Venezuela, Geografía General, Historia Universal, Matemática, Educación Familiar y Ciudadana, Educación Estética, Educación para el Trabajo, Educación para la Salud, Educación Física y Deporte...”.

También, el Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación (2003), en su Artículo 84 señala “a los fines del cumplimiento de la obligatoriedad de la educación física y el deporte, con arreglo a lo dispuesto en el artículo 12 de la Ley Orgánica de Educación de 1980, los medios de esta área, asignatura o similar, serán establecidos en los planes y programas de estudio y demás actividades del currículum, así como en la programación de los servicios educativos competentes, en función de las características y peculiaridades de la población atendida en cada nivel y modalidad del sistema educativo”.

En base a esto, la Educación Física debería estar inmersa, también, en el currículo de Educación Inicial o por lo menos, hacer referencia a la misma dentro de los componentes del referido currículo.

Ley Orgánica de Deporte, Actividad Física y Educación Física

La Ley Orgánica de Deporte, Actividad Física y Educación Física (2011), en su artículo 56, señala que “la educación física y el deporte, son materias obligatorias en todas las modalidades y niveles del Sistema Educativo Nacional. Los Ministerios del

poder popular con competencias en materias de deportes, educación básica y educación universitaria fijarán conjuntamente los planes y programas de estudio”.

La misma Ley, al referirse a los profesionales en Educación Física, resalta en su artículo 57 que “la educación física se impartirá en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional, por profesionales y técnicos graduados en la especialidad, egresados de instituciones de educación universitaria o por particulares debidamente autorizados por el ente rector. Las universidades de todo el país promoverán la creación de clubes y ligas universitarias como parte del proceso de formación integral de sus estudiantes”.

En relación a estos artículos, se busca que la Educación Física se imparta en todas las modalidades y niveles, sabiendo que el Sistema Educativo Nacional hace gran hincapié en la importancia que tiene el nivel de Educación Inicial, que es en donde se inicia la educación formal, por lo tanto las diferentes instituciones son las encargadas de capacitar a los diferentes estudiantes para ejercer positivamente su gran labor.

Bases Teóricas

Los aspectos relacionados con los fundamentos teóricos van a permitir presentar una serie de aspectos que constituyen un cuerpo unitario por medio del cual se sistematizan, clasifican y relacionan entre sí los fenómenos particulares estudiados. (Palella y Martins, 2010). En consideración a lo anterior, a continuación se describen algunos apoyos teóricos que respaldan la investigación.

Evaluación Educacional

Pareciera un tanto difícil definir la evaluación como concepto único y válido para todo el proceso educativo, debido a la amplitud de concepciones existentes y dimensiones a considerar, sin embargo, partiendo de las experiencias vividas en el ejercicio profesional, además de las concepciones y coincidencia de algunos

especialistas en el área, la evaluación educacional, según Santos (2002) se puede definir como:

Un proceso vinculado a la actividad pedagógica que involucra la reflexión, el análisis y valoración de alguna o varias características del estudiante, grupo, ambiente de aprendizaje, docentes, proyectos pedagógicos, en atención a los criterios, propósitos o referentes flexibles establecidos y que permitan mejorar, reafirmar las cosas positivas, detectar los elementos negativos y tomar decisiones al respecto. (p. 4)

Por ende, el concepto actual de evaluación intenta superar el sistema tradicional, quizás el motivo fundamental del éxito de la aceptación universal de la evaluación con todo lo que ello significa, sea el intento de plantear con perspectivas generales, amplias, el problema de la valoración del estudiante en todos los aspectos de su personalidad y el no perder nunca de vista que lo esencial es la formación y desarrollo del estudiante.

Por otra parte, si la evaluación se ciñe al rendimiento escolar del estudiante, aunque pueda ser más o menos pobre en calidad, mayor o menor en cantidad, no puede olvidarse que representa en todo momento el resultado del esfuerzo personal del estudiante, y al valorarlo se tendrá en cuenta, tanto como el resultado obtenido, como el esfuerzo realizado de acuerdo con su capacidad. En este sentido, Benedito, Daniel, De Cea, León y Loscertales (1977), definen la evaluación educacional como la “actividad sistemática, continua, integrada en el proceso educativo, cuya finalidad es conocer y mejorar al alumno en particular y al proceso educativo, con todos sus componentes, en general” (p. 9).

La evaluación, pues, ha de ir dirigida fundamentalmente al estudiante. Pero no como lo hacían los exámenes, importará más su conocimiento, su orientación, corrección y mejora en general, que no el aprobarle o reprobarle.

Incluye, además, la evaluación, como una parte importante de la misma, el conocimiento y mejora del proceso educativo en lo referente a profesores, centros y métodos. También, ellos deben ser evaluados, pues en no pocos casos serán la causa del bajo rendimiento de los estudiantes. En este sentido, cabe citar a Lafourcade (2000) quien en el marco de un servicio educativo orientado a logros, señala que:

La evaluación representa una tarea continua, integral y organizada, consistente en averiguar, a través de una pluralidad de medios, el estado de logro de las metas educativas que le fueren encomendadas, la naturaleza e incidencia de efectos previstos y no previstos y el impacto de los factores endógenos y exógenos que afectan su capacidad; todo ello apunta a comprender mejor lo que ocurre y a servir de base a tomas de decisión que le permita mantener el control de un alto nivel de productividad. (p. 53)

Por consiguiente, la información que se obtenga a través del proceso de evaluación, será útil tanto para fundamentar las acciones internas del sector, para satisfacer respuestas a requerimientos externos o para deslindar responsabilidades.

Por otro lado, es importante que la evaluación educacional sea vista como un asunto natural y continuo durante todo el proceso de enseñanza y aprendizaje y no solamente se tome en cuenta en el proceso de enseñanza, como se hacía anteriormente, en los libros de evaluación jamás se hacía referencia al proceso de aprendizaje, este era considerado como un proceso aparte, independiente del enfoque pedagógico o del método de enseñanza. Destacando, que en las consultas realizadas a los docentes, como preámbulo a la reforma curricular, iniciada en el período comprendido entre 1996 y 1999, aparece como una recomendación constante, considerar la evaluación como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje. (Andonegui, 2000)

En efecto, en las publicaciones del Ministerio de Educación, se declara “que la evaluación forma parte del proceso de enseñanza aprendizaje y es, en consecuencia, una continua actividad que consiste en valorar y que se realiza simultáneamente... con el proceso de enseñar y aprender”. (ob. cit.)

En este mismo orden de ideas, cabe citar a Santos (2000) quien plantea que “la evaluación es una parte integrante de los proyectos, no algo añadido al final de los mismos, como un complemento o un adorno que se pondrá en funcionamiento si queda tiempo y si se tiene a bien” (p. 47).

También, haciendo referencia a lo que se indicó anteriormente, que la evaluación educacional es un asunto natural, Santos (2002) señala que:

En la perspectiva de una definición de la evaluación educacional, desde la argumentación más conceptual que legal, esta se presenta como proceso democrático, de motivación, orientación y seguimiento permanente de lo que hace y construye, la cual emplea prácticas y estilos distintos en el uso externo de procedimientos, métodos e instrumentos creados por el hombre en su necesidad de establecer criterios de equidad y de reordenamiento del mundo, pero también reconocida como actividad natural y necesaria para la adaptación humana. (p. 11)

Lo anteriormente planteado, contribuirá significativamente a la investigación, debido a que, a través de la evaluación se puede determinar la eficacia del rendimiento en cualquier tarea, en este caso, la evaluación constante en todo el proceso de la investigación irá arrojando hasta qué punto se han logrado los objetivos, cuáles son los motivos que entorpecen la marcha y la mejor manera de superar los obstáculos, se evaluará tanto el proceso de enseñanza como el de aprendizaje, siempre y cuando se tomen en cuenta las posibilidades, los medios con que se cuentan y los métodos que se emplean.

Evaluación Curricular

Son muchas las definiciones sobre evaluación curricular, las cuales consideran distintos propósitos, criterios, enfoques y funciones. Sin embargo, de forma general, la evaluación curricular es una tarea compleja que involucra, por una parte, una reflexión en torno al concepto de currículum y sus componentes y, por la otra parte, un acuerdo de los docentes que participan en su desarrollo acerca de un conjunto de cuestiones centrales en la evaluación, tales como el ¿qué evaluar? ¿para qué evaluar? y el ¿cómo evaluar?. Cabe destacar, que la misma no debe limitarse a una parte de los elementos configurativos de un plan, programa, curso o acción; aun cuando éste sea su propósito inicial, ya que de esta manera, estaría focalizando su atención hacia un solo aspecto de todo el proceso, perdiendo de vista la naturaleza dinámica del currículo y el carácter interactuante de los elementos que lo conforman.

Por consiguiente, se puede definir la evaluación curricular según Nozenko (1995):

Como un proceso inherente a la práctica curricular, que partiendo del diagnóstico de la situación, se identifica y recoge sistemática, continua y organizadamente, información útil, cuantitativa y cualitativa, que una vez analizada e interpretada, evidencie el grado de correspondencia entre lo previsto y lo logrado de un programa, independientemente de la fase en que se encuentre: planificación, implantación, ejecución o culminación; todo ello con el propósito de guiar la toma de decisiones con la finalidad de mejorar, modificar o descontinuar el programa en cuestión. (p. 61)

Entonces, la evaluación curricular debe ser un proceso consustanciado con la práctica educativa, presente de manera global e integradora desde la planificación hasta la culminación de un programa, destacando siempre la interacción e interdependencia de sus elementos y la de éstos con el contexto. En este sentido, cabe citar a Santos (2002) quien alude que:

El desarrollo curricular, en cualquiera de sus niveles, está recorrido por un proceso evaluador de triple naturaleza: la evaluación diagnóstica, la evaluación procesual y la evaluación de término. En el buen entendido de que el proceso es circular, no meramente lineal, dinámico en su entraña. (p. 19)

La toma de decisiones, inicial o de proceso, nace de una valoración precisa y de un análisis del planteamiento, de la acción, del contexto y condiciones de la misma y de los resultados. En el complejo mundo de la educación, por tantos motivos particular y cambiante, se realizan diversos procesos evaluadores del currículum, que están afectados de las patologías más diversas.

En este mismo sentido, Glazman y De Ibarrola (1978), conciben la evaluación curricular como:

Un proceso objetivo y continuo que se desarrolla en espiral, y consiste en comparar la realidad con un modelo, de manera que los juicios de valor que se obtengan de esta comparación, actúen como información retroalimentadora que permita adecuar el plan de estudios a la realidad, o cambiar aspectos de ésa. (s. p.)

Por ende, el currículo es un proceso dinámico, humano e investigativo, basado en las necesidades cambiantes (aspectos culturales, tecnológicos, científicos, sociales, económicos, políticos, entre otros) y en los continuos avances disciplinarios (factores, estrategias, metodologías y procedimientos). Esto implica la permanente necesidad de

determinar los logros del plan curricular y adecuarlo, para ello, es necesario evaluarlo continuamente en sus aspectos interno y externo, abarcando la totalidad del proceso curricular, considerando la función de cada uno de los elementos que lo integran. Considerando esto, cabe resaltar a la UPEL-UNA (1995) donde marcan que la evaluación curricular:

Es un proceso integral, sistemático, gradual y continuo que valora los cambios producidos en todo el sistema curricular (conducta del educando, técnicas empleadas, capacidad científica-pedagógica, calidad del currículum, etc.) y en todo cuanto convenga, en la realización del hecho educativo. (s. p.)

Lo anterior conduce a proponer que el proceso de evaluación curricular debe trascender al currículum mismo, en el sentido de no restringirse al análisis de la estructura del plan de estudios específico o a la cuantificación del rendimiento escolar de los alumnos. No obstante, esta última visión, decididamente restrictiva, es la que predomina en las propuestas de evaluación de la mayor parte de las instituciones educativas (Díaz, 1995).

Así, se encuentra, que, por ejemplo, para Arnaz (citado en Díaz, 1995) la evaluación curricular es “la tarea que consiste en establecer el valor del currículum como recurso normativo principal de un proceso de enseñanza aprendizaje, para determinar la conveniencia de conservarlo, modificarlo o sustituirlo”.

Dado que el currículo es algo cambiante, la evaluación del referido taller va a ser de gran apoyo a la investigación, para la reorientación del diseño curricular de la especialidad de Educación Física, esto debido, a los diferentes cambios que se han generado en el Sistema Educativo, dándole gran importancia a la evaluación en todos los niveles de la educación (incluyendo a Educación Inicial) y no solamente en el nivel de Educación Primaria y Educación Media. A través de la emisión de juicios valorativos que serán la base apropiada para la reorientación de ciertas acciones, consolidación de aquellas que resulten positivas, o simplemente la eliminación de otras, negativas o infructuosas.

Principales Modelos que Sirven de Apoyo a la Evaluación

El surgimiento de la evaluación en momentos históricos diferentes ha atendido a los hechos políticos, sociales y educativos que se han suscitado en diferentes épocas, lo cual ha conducido a darle direccionalidad a la evaluación en sus distinciones conceptuales, explicaciones y toma de decisiones, recorriendo de esta manera, lo que Guba y Lincoln,(1990) llaman “generaciones de la evaluación”.

Una breve retrospectiva de la evaluación, permitirá comparar y analizar los puntos de encuentro entre los diferentes paradigmas, destacando que el paradigma predominante de la época era el positivista, el mismo estaba centrado en el docente como único poseedor del conocimiento, ente responsable del proceso de evaluación y eje determinante de las decisiones a tomar.

Cuadro 1

Generaciones de la Evaluación (Paradigma Positivista)

Paradigma Positivista	I.Generación Medición
La realidad está fuera del sujeto y es manejada por leyes, establece relación causa- efecto, que lleva a leyes o generalizaciones.	Período pre- Tyleriano. Centra su atención en los instrumentos de recolección de la información.
Es dualista: objeto de conocimiento y sujeto cognosciente.	Su fin es determinar en cuán medida se han logrado o se tienen dominio de los objetivos programados. Destacan la importancia en el recuerdo o evocación de los hechos narrados por el docente.
Es objetiva: los valores y la afectividad no cuentan.	Los recursos evaluativos mayormente empleados son las pruebas escritas y orales.
Metodología experimental, controlada y basada en la medida. Gran influencia de la psicometría como referencia en la elaboración de los instrumentos, precisión en la medida. Uso de la prueba escrita objetiva como instrumento prevaleciente.	Rol del evaluador: técnico que posee conocimientos en diseño y construcción de instrumentos. Representantes de esta época: Rice, Galton, Binet...

Nota: Cuadro elaborado de lo que Guba y Lincoln 1990 llaman “Generaciones de la Evaluación”.

Cuadro 2

Generaciones de la Evaluación (Paradigma Pos-positivista)

Paradigma Pos-positivista	II. Generación Descripción
La realidad existe pero no es totalmente conocida y está manejada por leyes universales.	Período Tyleriano. Centrada en la relación estudiante-curriculum.
Existe aproximación a la objetividad pero no en su totalidad.	Precisa la operacionalización de los instrumentos.
Considera la descripción, la crítica y la validación interna.	Surge la evaluación de programas. La función básica de la evaluación es de tipo diagnóstica y sumativa. Introducen el término de retro-alimentación.
Metodología cuantitativa, describe algunos rasgos, pero con tendencia a la cuantificación.	Se inicia el desarrollo de los objetivos conductuales, taxonomías de objetivos, tabla de especificaciones.
Continúa la precisión en la medida.	Rol del evaluador: Especialista que selecciona, organiza y formula objetivos, estrategias y procedimientos evaluativos.
Empleo de los test, la prueba oral y la escrita.	Representantes: Tyler, Metfeseel, Michael.

Nota: Cuadro elaborado de lo que Guba y Lincoln 1990 llaman “Generaciones de la Evaluación”.

Cuadro 3

Generaciones de la Evaluación (Paradigma Crítico)

Paradigma Crítico	III. Generación Juicio
La realidad no puede ser conocida ni manejada ni preconcebida.	Período del Realismo.
Indagación orientada ideológicamente (Investigación Acción).	Emplea el juicio, partiendo de estándar de comparación.
Rechaza la neutralidad de los valores al evaluar.	Evaluación libre de objetivos y centrada en el análisis de sistemas.
La subjetividad es mediadora a la hora de evaluar.	Dirige la atención al contexto, entrada, proceso y producto, donde la evaluación tiene etapas de formulación, aplicación, evaluación y retro-alimentación.

Cuadro 3 (Cont.)

Metodología basada en el diálogo y la transferencia a la realidad. Mayor información y mayor acercamiento a la realidad.	Surge la evaluación de carácter institucional.
Empleo de las pruebas prácticas.	Rol del evaluador: Proveedor de información y juez del resultado, donde otros toman las decisiones. Representantes: Stake, Provus, Scriven, Eisner, Stufflebeam.

Nota: Cuadro elaborado de lo que Guba y Lincoln 1990 llaman “Generaciones de la Evaluación”.

Cuadro 4

Generaciones de la Evaluación (Paradigma Emergente)

Paradigma Emergente	IV. Generación Negociación
La realidad existe en las múltiples construcciones que el sujeto hace.	Período del profesionalismo.
Cada realidad es única e irrepetible. Los datos no son generalizables. Considera las motivaciones y valores del evaluador.	Fundamenta su concepción en la teoría constructiva y en los principios democráticos.
Es subjetiva. Sujeto y realidad son una entidad única. Metodología Hermenéutica (interpretativa, dialéctica, razonada).	Evaluación respondente, como hecho social, político y rodeado de valores.
El sujeto participante como centro de interés y consciente de su ser.	Concerta múltiples vías para desarrollar la evaluación negociada, a través de un proceso interactivo, participativo, integrado y contextualizado.
Empleo predominante de registros y técnicas de observación, como medio de describir, contar y seguir la evolución en cada participante.	Rol: Líder con capacidad de negociar y promocionar el debate. Representantes: Guba, Mac Donald, Paarlett y Hamilton, Gimeno Sacristán.

Nota: Cuadro elaborado de lo que Guba y Lincoln 1990 llaman “Generaciones de la Evaluación”.

Cabe destacar, que de acuerdo a la evolución que ha presentado la evaluación, la manifestación histórica de lo que el hombre ha producido y descubierto en evaluación, se evidencia que existe un continuo de dos dimensiones que son ejes organizadores de la evaluación: la observación como punto de partida y la medición

como punto de llegada. Ambas han avanzado en direcciones opuestas o en paralelo, asumiendo en cada momento énfasis específicos. Esto ha determinado las dos modalidades evaluativas universales: la evaluación cualitativa (vigor en la observación) y la evaluación cuantitativa (énfasis en la medida). (Reátegui C, 1999).

Conviene señalar, que en las generaciones que se puntualizaron anteriormente, se definen docenas de enfoques de la evaluación, no obstante, la mayoría de ellos puede agruparse en unos pocos tipos básicos. Hay quienes denominan “modelos” a estos tipos básicos, para poner de manifiesto que se trata de diseños o tipos estructurales, defendidos por importantes teóricos como enfoques dignos de imitación. Estos modelos, contribuyeron a clarificar, organizar, sistematizar, categorizar y proveer, a los interesados en la materia, información valiosa que facilita la comprensión de este proceso, a través de la proposición de modelos, enfoques, tendencias y concepciones sobre evaluación. Entre estos, se encuentran los que a continuación se describen.

Modelo de Stufflebeam o Modelo C.I.P.P.

Stufflebeam (1987), define la evaluación como el proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y el mérito de las metas. Esta definición sugiere un proceso sistemático que comprende tres fases: identificar, obtener y proveer información, a partir de diferentes contextos de decisión. Stufflebeam, distingue cuatro tipos de decisiones asociados con cuatro tipos de evaluación (evaluación de contexto, evaluación de entrada, evaluación de proceso y evaluación de producto) directamente relacionadas con: planificación, estructuración y diseño de procedimientos; implementación o uso; control y mejoramiento; y por último, el reciclaje.

Modelo de Alkin

Alkin (1969), concibe la evaluación como el proceso de determinar las clases de decisiones que han de tomarse: la selección, colección y análisis de la información necesaria para tomar estas decisiones y la provisión de esta información a las personas responsables de la toma de decisiones.

Las fases del modelo son: evaluación de necesidades, planteamiento del programa, evaluación de la implementación, evaluación del proceso del programa y evaluación del producto o efectos.

Así mismo, cada fase se relaciona con un área de decisión: seleccionar los problemas apropiados, objetivos o fines para el estudio (selección del problema); seleccionar y diseñar un programa para introducir el que mejor logre los objetivos o fines (selección del programa); colocar el programa seleccionado dentro de la operación en la forma en que fue concebido y descrito (operacionalización del programa); usar la repetición o información de campo para lograr el mejoramiento del programa y verificar si es apropiado para ser usado donde sea (certificación del programa).

Modelo de Scriven

Scriven (en Stufflebeam y Shinkfield, 1987), define la evaluación como una actividad metodológica que consiste en la recopilación y combinación de datos de trabajo mediante la definición de unas metas que proporcionan escalas comparativas o numéricas, con el fin de justificar, primero, los instrumentos de recopilación de datos, segundo, las valoraciones, y tercero, la selección de metas.

Esta definición de evaluación supone múltiples dimensiones, perspectivas, niveles de valoración y métodos. Es por ello que su multimodelo de evaluación se ha identificado con una lista de control de dieciocho indicadores. Ellos son los siguientes: descripción, el cliente, antecedentes y contexto, recursos, función, sistema de distribución, el consumidor, las necesidades y los valores, las normas, el proceso,

resultados, posibilidad de generalización, costos, comparación con opciones alternativas, significado, recomendaciones, el informe y la metaevaluación.

Para Scriven (1974), la evaluación debe producir un juicio de valor o mérito, siendo esto conjuntamente con los estándares, el asunto de consideración central del proceso.

Modelo de Provus

Provus (1973), define la evaluación como el proceso mediante el cual se establecen los estándares que se aspiran con la planificación de un programa, y las diferencias, que en términos de discrepancias, sean observadas en su ejecución, todo ello con el propósito de que la información recopilada surta las bases para su modificación o la de los estándares establecidos.

Este modelo, es más comúnmente conocido como el modelo de discrepancias, en términos mucho más sencillos, la evaluación se define como el proceso que establece comparaciones entre “el es” y “el debe ser”.

Este modelo está inspirado en el análisis de sistemas pero orientado hacia la formulación de juicios valorativos, lo conforman cinco fases: diseño, instalación del programa, proceso, producto y comparación del programa.

Modelo de Kaufman

Las bases conceptuales sobre las cuales se fundamenta este modelo (modelo de evaluación de necesidades) se entienden a partir de la definición de lo qué es una necesidad. Para Kaufman (1982), la evaluación de necesidades es en sí un análisis de discrepancias y le asigna tres características fundamentales:

1. Los datos deben reflejar el contexto y las personas relacionadas con el alumno tanto en el presente como en el futuro.
2. Las necesidades cambian, por lo tanto, ninguna puede valorarse como definitiva o completa.

3. La identificación de discrepancias debe realizarse en función de los productos o los comportamientos reales (o finales) y no fundamentado en los procesos (o medios).

Modelo de Parlett y Hamilton

Este modelo denominado modelo iluminativo se inspira en los principios de la antropología social. Se parte del hecho de que en el ambiente educativo o en el del aprendizaje, se producen muchas y diferentes clases de interacciones e interrelaciones; conformando una red de variables culturales, sociales, institucionales y psicológicas a las que se les debe sumar la actuación no consciente de los participantes y las características individuales de los docentes, además de las expectativas, actitudes y capacidades de los estudiantes. (Hamilton y asociados, 1977).

Enfoque de Guba y Lincoln

Estos autores se ubican dentro de la corriente naturista en la cual el evaluador no manipula las condiciones del objeto de estudio. No se predetermina nada, sino que se pretende comprender el fenómeno en su estado natural de ocurrencia. Cubre una gran variedad de propósitos y perspectivas teóricas. La intención básica de los evaluadores es producir descripciones y teorías de acción para mejorar un programa.

Enfoque de Mac Donald, Stenhouse y Elliot

Los principales planteamientos que enfatizan los máximos representantes (Mac Donald, Stenhouse y Elliot) del enfoque de la evaluación democrática son los siguientes:

1. Destacan la importancia de aplicar metodologías cualitativas para el estudio del objeto a evaluar.

2. El evaluador debe sumergirse en esa realidad.
3. Por su naturaleza democrática se considera que su objetivo es prestar servicio a la comunidad, en la cual reconoce su pluralismo de valores.
4. Negocia el intercambio de información con diferentes grupos que asumen distintas posiciones.
5. Las técnicas de recolección de datos e informaciones deben ser accesible tanto para las audiencias especializadas como para aquellas que no lo son.
6. Confidencialidad, negociación, y accesibilidad son los conceptos de esta tendencia evaluativa.
7. Favorecer la transformación real.
8. El evaluador no formula juicios.
9. Utiliza las teorías y conceptos científicos para esclarecer los procesos a través de los cuales se lleva a cabo u programa con la intención de perfeccionar su práctica.

Modelo de Congruencia – Contingencia de Stake

Stake en el año 1967 presentó el Modelo de la Figura, entendiéndose por figura, el rostro de la evaluación o su imagen total. Dicho autor partía del supuesto que los distintos modelos evaluativos podían adaptarse a cualquier circunstancia y que la figura era una especie de red o mapa que permitía localizar los problemas de un programa (Nozenko, 1998).

Luego de haber analizado las generaciones de la evaluación y algunos modelos y enfoques, es importante que la investigación se corresponda a un modelo evaluativo, que le permita enlazar los criterios de este con las diferentes partes de la investigación, es decir, el modelo representa una teoría pedagógica dentro del campo evaluativo, en este caso, que sirve a la vez para proyectar un esquema teórico que configura el planteamiento con la realidad. Siendo así, el modelo implica un referente de comparación y presenta una forma conceptual para la comprensión de esa realidad estudiada.

De igual forma, basándose en la parte esencial de la presente investigación, la evaluación cobra especial importancia en el diseño e implementación del taller, ya que es importante saber si los objetivos propuestos se cumplieron de forma adecuada. Sin embargo, en la revisión bibliográfica realizada no se encontró ningún modelo de evaluación que se refiriera específicamente a la evaluación de talleres. En consecuencia, la autora asume el modelo de Stake (1967), debido a que su propósito fundamental es el de determinar hasta qué punto se han logrado los objetivos pre establecidos, asimismo, permite recopilar, analizar y presentar los resultados con base al plan pre establecido. Hay que hacer énfasis, según lo plantea Stake, en que el referido modelo “se puede adaptar a cualquier circunstancia” (Nozenko, 1998, p. 118), por lo tanto, se considera apropiado en el estudio de la Evaluación de un taller dirigido a los Estudiantes de la especialidad de Educación Física del Instituto Pedagógico de Miranda “José Manuel Siso Martínez”, ya que es consecuente con el deber ser según las directrices emanadas por parte del Ministerio del Poder Popular Para la Educación. Por lo tanto, la investigación se fundamentará bajo el modelo de la figura presentado por Stake, en el cual se comparan los resultados deseados con los observados.

De igual forma, este modelo permitirá diagnosticar, describir y emitir juicios (elementos esenciales para la evaluación) basados en los logros del proceso de planificación de esta investigación, a través de las etapas que se plantean en la matriz descriptiva en atención a los antecedentes, las transacciones, los resultados, las contingencias y congruencias encontradas.

Por consiguiente, un antecedente lo constituye cualquier condición preexistente a la planificación de un programa, en este caso taller, que pudiera influir de alguna manera sobre los resultados (conocimientos previos que tengan los estudiantes de Educación Física, aplicación del pretest). Asimismo, las transacciones están conformadas por la sucesión de encuentros, interacciones y actividades que realiza el estudiante durante la instrucción, es decir, las estrategias metodológicas que se planifican para llevar a cabo el proceso (llamadas telefónicas, correos electrónicos, invitaciones, test, guía de psicomotricidad, hojas de registros, ejercicios, taller, otros).

Seguidamente, los resultados se relacionan con las consecuencias del proceso de enseñanza-aprendizaje y se ponen en evidencia a través del rendimiento del estudiante (los resultados que arroje el taller a través del postest y la evaluación del mismo, permitirán conocer si realmente este método servirá para ampliar los conocimientos de los estudiantes de Educación Física y fortalecer el curso de desarrollo motor).

Toda la información referente a los antecedentes, transacciones y resultados, se organizan en dos matrices de datos: matriz descriptiva y matriz judicativa. En el análisis de la matriz descriptiva, el evaluador examina y contrasta lo que se pretendía (intenciones) y lo que se da en realidad (observaciones). En la matriz judicativa, se ubican las normas, que sirven de base a los juicios y, los juicios propiamente dichos.

A continuación se presenta el esquema de Stake para la recopilación de datos para la evaluación:

	INTENCIÓNES OBSERVACIONES		NORMAS	JUICIOS
F U N D A M E N T A C I Ó N			ANTECEDENTES	
			TRANSACCIONES	
			RESULTADOS	
MATRIZ DESCRIPTIVA		MATRIZ JUDICATIVA		

En base a lo anterior, las intenciones están representadas por el conjunto de resultados esperados de la aplicación y desarrollo del taller, la conducta que se aspira

lograr en el estudiante, los efectos deseados, anticipados y hasta temidos. Por su parte, las observaciones constituyen un registro minucioso de todas las descripciones que realiza el evaluador de los eventos y de sus consecuencias.

Del mismo modo, las normas se corresponden con estándares de excelencia que sustentan las bases de la planificación del taller, además de ser el punto referencial sobre el cual se estructuran los méritos del mismo y la base para la toma de decisiones.

Hay que hacer énfasis, en que el modelo seleccionado, debe verse como un análisis conceptual del proceso a ser evaluado. Sin embargo, el evaluador decidirá la forma de obtener e interpretar la información necesaria para emitir juicios valorativos y proceder a tomar decisiones al respecto.

Bases Conceptuales

La creación de un marco conceptual es una tarea de vital importancia en el desarrollo de una investigación. El objetivo que se persigue es el de indicar el cúmulo de conocimiento teóricos previos que existen sobre el tema de interés. De esta forma, el marco teórico sienta las bases desde las cuales logra sentido el trabajo de investigación e indica en qué aspectos lo que se estudia contribuirá al desarrollo del conocimiento científico. Según Arias (2006), las bases teóricas “implican un desarrollo amplio de los conceptos y proposiciones que conforman el punto de vista o enfoque adoptado, para sustentar o explicar el problema planteado” (p. 107).

Teniendo en cuenta, estas consideraciones, a continuación se presentan un conjunto de enunciaciones que sustentan la presente investigación.

Educación Inicial

La Educación Inicial en Venezuela tiene como antecedentes la educación preescolar que se oficializa como primer nivel del sistema educativo nacional a través de la Ley Orgánica de Educación (1980). Y se pone en práctica a través del currículo

implementado en el año 1986, fundamentado para ese tiempo en innovaciones filosóficas, psicológicas y pedagógicas con un enfoque de desarrollo integral, lo que reflejó nuevas orientaciones en la búsqueda de mayor calidad educativa para los niños y niñas más pequeños. Actualmente, en el Curriculo de Educación Inicial (2005) de la República Bolivariana de Venezuela se enfatiza una educación integral de calidad para todos y todas, definiendo los procesos de enseñanza y aprendizaje en un contexto de naturaleza humana total e integral; de forma que los niveles y modalidades como instrumentos administrativos del sistema educativo, se correspondan a los momentos del desarrollo humano propios de cada edad en los componentes biológicos, psicológico, cultural y social, con el fin de crear los escenarios de aprendizaje para la formación integral de los ciudadanos y ciudadanas del país.

De acuerdo al paradigma que se construye en el país, el cual tiene como centro al ser humano como ser social, capaz de responder y participar activamente en la transformación de la sociedad en la que vive, el Ministerio de Educación y Deportes (2005), apunta que:

La Educación Inicial se inserta en un enfoque de educación y desarrollo humano como un continuo, bajo un enfoque integral globalizado que vincula la Educación Inicial con la Educación Básica, para darle continuidad y afianzamiento en esta última, a los vínculos afectivos que son la base de la socialización y de la construcción del conocimiento. (p. 19)

La Educación Inicial con un sentido humanista y social, es un derecho y un deber social fundamental (Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, 1999, p. 84). En tal sentido, concibe a la niña y al niño, como sujetos de derecho, desde una perspectiva de género, seres sociales, integrantes de una familia y de una comunidad, que poseen características personales, sociales, culturales y lingüísticas particulares y que aprenden en un proceso constructivo y relacional con su ambiente.

Por ende, la Educación Inicial se concibe como el nivel de atención integral al niño y la niña desde su gestación hasta cumplir los seis (6) años, o cuando ingresen al primer año de Educación Primaria, a través de la atención convencional y no

convencional, con la participación de la familia y la comunidad. La misma, comprende dos etapas, el maternal y el preescolar.

Así pues, la etapa maternal se refiere a la educación integral de niños y niñas, desde la gestación hasta cumplir los 3 años de edad, en la cual la familia y especialmente la madre, cumplen un papel fundamental, considerando las características de desarrollo y las necesidades de este grupo etáreo, especialmente las de afecto y comunicación. Igualmente, un elemento importante en esta fase de vida es que el niño y la niña necesitan el contacto físico humano, la relación madre-hijo o hija, para establecer el vínculo que permitirá el desarrollo social y emocional.

En cuanto a la etapa preescolar, se orienta a niños y niñas desde los tres (3) años hasta cumplir los seis (6) años o hasta su ingreso a primer año de Educación Primaria, ofrece atención en instituciones educativas, en la familia y en la comunidad. En esta etapa, se continúa con la atención integral del niño y la niña, fortaleciendo el área pedagógica ejecutada por distintos actores educativos o personas significativas, que promueven experiencias de aprendizaje que faciliten el desarrollo pleno de sus potencialidades, para que puedan encarar con éxito la escolarización de la Educación Primaria.

Desarrollo y Aprendizaje Infantil

En atención a que la educación venezolana se define como elemento fundamental para el desarrollo del ser social, las Bases Curriculares de Educación Inicial se sustentan en perspectivas acerca del desarrollo y aprendizaje infantil en concordancia con los fundamentos pedagógicos. En este caso, se hace énfasis en la comprensión y complejidad que tiene el desarrollo psicomotor en el niño y la niña, debido a que, la actividad física del infante debe ser aceptada, potenciada y valorada como una necesidad intrínseca fundamental para su desarrollo. En una de las investigaciones de Wallon (citado en Ministerio de Educación y Deportes, 2005), destacó:

La importancia que tienen las acciones motoras en el desarrollo evolutivo del niño y la niña, estableciendo que el ser humano es una unidad funcional, donde hay una estrecha relación entre las funciones motrices y las funciones psíquicas, lo que se denomina psicomotricidad. (p. 37)

Cabe señalar, que una de las primeras relaciones entre cuerpo y aprendizaje, lo constituye el encuentro tónico-emocional entre el bebé y su mamá. Cuando el niño o niña ingresa a una institución educativa, la relación cuerpo y aprendizaje se da a través de la mediación corporal que desarrolla el docente, en el momento que reconoce su cuerpo y el cuerpo del niño y la niña como espacio afectivo de aprendizaje.

En 2005, el Ministerio de Educación y Deportes definió la mediación corporal como “un conjunto de actitudes, técnicas y estrategias corporales que se ponen al servicio del niño y la niña, para favorecer la comunicación afectiva, el aprendizaje significativo y la salud, se produce en el proceso educativo” (p. 37). Esta mediación, compensa la actividad educativa que favorece el desarrollo positivo de los movimientos naturales y vividos que constituyen el medio indispensable para lograr el desarrollo de la personalidad del niño y la niña. La misma, se dinamiza a través del tono emocional adecuado, en gestos, posturas, movimientos, toque, miradas, suspensión, la manera de cargar, el uso de la voz, el desplazamiento y la rítmica, para ofrecer al niño y la niña contención y autonomía progresiva de acuerdo a su nivel de desarrollo.

Entre los aportes de la tendencia descrita anteriormente al Currículo de Educación Inicial (Ministerio de Educación y Deportes, 2005, p. 37), se encuentran las siguientes:

- Señala la importancia de las experiencias de movimientos, posturas, calidad del tacto, la mirada, el uso de la voz, el gesto, proximidad, suspensión, la manera de tomar o brindar su cuerpo como espacio de comunicación y aprendizaje. Incorporando estos elementos en la práctica educativa, el docente u otro adulto significativo puede favorecer un diálogo tónico-emocional saludable.
- Enfoca las interrelaciones que se dan a partir del diálogo tónico – emocional entre el niño, la niña y el adulto, generadoras de un conjunto de sensaciones,

reacciones, emociones y afectos que marcan las primeras estructuraciones de la afectividad.

- Concibe la mediación corporal como la integración y toma de conciencia del cuerpo como receptor y emisor interactivo en su actividad dentro del contexto educativo, como espacio consciente e inconsciente donde se dan vivencias y experiencias de comunicación y aprendizaje permanente.
- La psicomotricidad involucra una serie de elementos importantes en el desarrollo infantil, por consiguiente, debe ser entendida en un sentido amplio y no sólo como ejercitación y asimilación de las diferentes partes del cuerpo. Existe una estrecha relación entre la actividad motora y la actividad cognitiva en el proceso de construcción del conocimiento.
- Las actividades motrices han de estar orientadas hacia la consecución de un mejor conocimiento del propio cuerpo, una percepción del espacio y sus relaciones con el tiempo y un progreso de las aptitudes coordinativas.

Educación Física

La actividad física desarrollada de forma periódica, coherente y estructurada tiene repercusiones muy positivas sobre desarrollo integral de la persona. “El ejercicio es necesario para el crecimiento físico normal y el desarrollo motor, pero también para el equilibrio psicológico, la maduración afectiva y el rendimiento escolar” (Manual de Educación Física y Deportes).

Destacando, que la educación es uno de los pilares sobre los cuales se sustenta el desarrollo de toda sociedad, queda implícito, que se refiere a la persona, evidentemente queda implicado lo corporal, hecho que remite el análisis de la naturaleza de la educación física en el contexto de la educación. De allí, el reconocimiento de la educación física como una disciplina pedagógica, como una práctica educativa de lo corporal y a través de lo corporal, está supeditado a la concepción de la educación y de la naturaleza del hombre.

Aún, cuando la actividad motriz corporal humana es el contenido específico que define y diferencia a la educación física, la actividad motora no constituye un fin en sí misma, sino un medio de evolución psicomotriz y social. Al respecto, cabe citar a Torres (2005), quien señala que:

La finalidad de la educación física no es la formación de deportistas calificados, la educación física no es clase de deportes o de gimnasia, sino una disciplina pedagógica que utiliza de manera sistemática y metódica la actividad motriz en diversas manifestaciones..., con el máximo propósito de contribuir en el desarrollo de las capacidades humanas, tanto en el plano físico-motor, como en el psicológico, social y moral. (p. 15)

En efecto, la educación física como disciplina pedagógica, el fin transcendente que se pretende, al igual que en la educación en general, es contribuir en el desarrollo íntegro y armónico de las capacidades físicas humanas, dado que el objeto es el hombre y no las habilidades motrices que constituyen medios a través de los cuales han de concretarse los propósitos particulares. En el Currículo Básico Nacional (1997) se establece que “la Educación Física como disciplina pedagógica, ejerce una relevante influencia en todos los aspectos o dimensiones que conforman el ser humano” (p. 223).

Es importante destacar, que la acción educativa debe revelarse naturalmente en congruencia con las peculiaridades, los intereses y las necesidades de los educandos, con el fin de alcanzar, de manera segura y eficiente, los resultados previstos. De no ser así, su quehacer didáctico se realizará en forma dispersa y sin el fundamento antropológico necesario, promoviendo actividades y experiencias de aprendizajes sin sentido, con injustificable desatención al cumplimiento del principio de adecuación al educando. Por ello, según Torres (2005) plantea que:

Es indispensable que el profesor de educación física esté consciente de su responsabilidad e influencia en el desarrollo de sus alumnos y alumnas, y que conozca las principales características que presenta su desenvolvimiento, tanto en el plano físico-motor, como en el psicológico y social. (p. 139)

En base a lo anterior, es conveniente que todo docente, indiferentemente de cuál sea su especialidad, respete las características que se presentan en las diferentes

etapas de evolución del desarrollo humano, así enfocar positivamente las estrategias apropiadas de enseñanza y aprendizaje para cada etapa de la vida.

La Psicomotricidad

Debido, a que la psicomotricidad es el principal objeto de estudio de la investigación, a continuación se reseñan varios aspectos importantes relacionados con la misma.

Origen de la Psicomotricidad

En la época contemporánea, la psicomotricidad, se inicia en Francia específicamente con los trabajos de Dupré en 1907. En los primeros tiempos la psicomotricidad estaba circunscrita al ámbito terapéutico y de estudio para la atención de niños disminuidos por lesiones cerebrales y otros problemas, sin embargo, en la medida que han surgido nuevas investigaciones ha ido evolucionando gracias a estudios y trabajos de autores como Wallón, Piaget, Vigotsky, Luria y Gassell, entre otros.

Fue la obra psicológica de Henri Wallon la que demostró la importancia del movimiento en el desarrollo evolutivo del niño y, a través de su enfoque del ser humano como una unidad funcional, donde se establece la relación existente entre las funciones motrices y las psíquicas. También, en Francia, básicamente a través de la Educación Física, surgen intentos por llevar al ámbito evolutivo el producto de los resultados obtenidos en el reeducativo, puesto que, para poder comprender las perturbaciones y trastornos en los niños con problemas, se realizaban estudios a niños normales, lo que produjo insumos importantes. Autores como: Picq y Vayer, Le Boulhé, Lapierre, Aucouturier, entre otros, participaron en esta labor, además de Zazzo, De Costallat, Logrange y De Quiros, quienes establecen relaciones entre psicomotricidad y aprendizaje.

En la actualidad, es un hecho reconocido que en el desarrollo normal del niño la conducta psicomotriz juega un papel determinante, lo que invita a revisar los fines y procedimientos de la educación, porque si ésta propone el desarrollo pleno de la persona, entonces es necesario tomar en cuenta todas las capacidades iniciales del niño: cognitivas, afectivas, sociales, corporales y espirituales, y no concentrarse en algunas desdeñando la importancia de las otras. La psicomotricidad es entonces “una disciplina cuyos medios de acción pueden ejercer una importante influencia en el desarrollo integral del niño, en general, y en particular sobre su inteligencia, su afectividad y su rendimiento escolar” (Di Sante, 2001).

La psicomotricidad se sitúa dentro de los planteamientos educativos como una alternativa de renovación curricular, sobre todo en las primeras etapas del desarrollo del niño, al considerar realmente las características diferenciales en su proceso madurativo y de aprendizaje social.

Definiciones de la Psicomotricidad

El término psicomotricidad puede desdoblarse en dos (psico-motricidad). Si se atiende solamente a la motricidad, ésta concierne a la ejecución del movimiento y está ligada a mecanismos localizables en el cerebro y en el sistema nervioso. La palabra psicomotricidad comprende a la persona en su globalidad y no únicamente en su aspecto orgánico, implica aspectos motores y psíquicos, entendiendo estos últimos como aspectos cognitivos y emocionales. En cuanto a la definición de psicomotricidad existe una gran variedad de concepciones. Di Sante, (citado en Ministerio de Educación y Deportes, 2005) señala que:

La psicomotricidad se presenta como un factor predominante para el aprendizaje social y la adaptación al entorno, por consiguiente, el niño y la niña deben moverse para aprender y deben aprender para moverse a causa de lo que reciben del ambiente, tanto externa como internamente que caracterizan su propia naturaleza. (p. 37)

Es por lo que, a nivel educativo y específicamente en la Educación Inicial, desde muy temprana edad es importante resaltar, que la relación cuerpo y aprendizaje

se da a través de la mediación corporal que desarrolla el docente y los demás adultos significativos, en el momento que reconoce su cuerpo y el cuerpo del niño y la niña como espacio afectivo de aprendizaje.

En este mismo orden de idea, cabe citar a J Ajuriaguerra (citado en Di Sante, 2001) uno de los precursores de la psicomotricidad, cuyos trabajos continúan siendo un instrumento de referencia, quien precisa que la psicomotricidad “es la realización del pensamiento a través del acto motor preciso, económico y armonioso” (p. 19).

Igualmente, De Quiros y Schrager (citados en Di Sante, 2001), entienden por psicomotricidad a:

La educación del movimiento o por medio del movimiento, que procura una mejor utilización de las capacidades psíquicas: el juicio, el razonamiento, la imaginación y la abstracción, también consideradas capacidades intelectuales, así como la atención y la memoria, que son calificadas más como capacidades psíquicas que intelectuales, y la afectividad y la personalidad que son independientes del intelecto. (p. 19)

Asimismo, el concepto de psicomotricidad se relaciona directamente con la concepción del desarrollo psicológico del niño y la niña, según, la causa del desarrollo se debe a la interacción activa de los mismos con su medio, en un proceso que va desde el conocimiento y control del propio cuerpo hasta el conocimiento y acción sobre el mundo externo. En este sentido, cabe citar a Herrera y Ramírez (Citados en Domínguez, 2008), quienes entienden por psicomotricidad “la facultad que permite, facilita y potencia el desarrollo perfectivo físico, psíquico y social del niño a través de movimientos” (p. 25).

Esta concepción de psicomotricidad muestra una noción del desarrollo según la cual existe una identidad entre las funciones neuromotoras (desarrollo corporal y motórico) y sus funciones psíquicas (desarrollo cognitivo y socioafectivo), que tiene lugar mediante un proceso que es único y unidireccional, en el que el cuerpo del niño y la niña es elemento básico de contacto con el mundo exterior.

Educación Psicomotriz

El buen desarrollo psicomotor dependerá, entre otras cosas, de la educación psicomotora que se le pueda brindar al niño y para ello es necesario comprender y manejar lo que se entiende por educación psicomotriz, en este sentido Molina (citada en Di Sante, 2001), señala que:

La educación psicomotora como ciencia de la educación realiza el enfoque integral del desarrollo en la amplitud de sus aspectos físico, intelectual y anímico, por medio de una educación que procura estimular el enlace armónico de dichas áreas en las distintas etapas del crecimiento.

(p. 21)

De acuerdo a lo anterior, la educación psicomotora procura desarrollar al máximo los potenciales psíquicos, intelectuales y motores del niño, respetando las leyes que rigen su evolución y la inherente relación entre unos y otros.

Asimismo, Lagrange (citado en Di Sante, 2001), hace referencia a que “la educación psicomotora no es un nuevo método de educación física. La educación psicomotora es a esta última más bien lo que el alfabeto es a la lectura, es decir, la base” (p. 20).

Por consiguiente, en la educación psicomotora el movimiento no es más que un soporte que permite al niño adquirir unos conceptos abstractos, pero también adquirir unas percepciones y unas sensaciones que le brindan conocimientos de ese complejo instrumento que es su cuerpo y, a través de él, el conocimiento del mundo que lo rodea.

Desarrollo Psicomotor

Después de describir un poco lo relacionado con la psicomotricidad y la educación psicomotora, es necesario acentuar que la psicomotricidad, el desarrollo psicomotor y los medios para su abordaje son tres aspectos distintos pero íntimamente relacionados. La psicomotricidad es una disciplina científica amplia, que engloba no sólo lo concerniente al acto motor, sino también su relación con la psique

y la afectividad; el desarrollo psicomotor del individuo contempla las adquisiciones básicas que el mismo debe poseer según su madurez, en las diferentes etapas de crecimiento y evolución; y los medios para su abordaje vendrían siendo la forma como se puede contribuir a que el desarrollo psicomotor se lleve a cabo armoniosamente y en toda su magnitud.

Entonces, se puede inferir según Di Sante (2001) que el desarrollo psicomotor “es un proceso de cambio que desde éste punto de vista se da en la vida del individuo, influenciado, en mayor o menor grado, por factores biológicos (crecimiento y maduración), psicológicos y socio-culturales.” (p. 22)

Desde este punto de vista de la psicología y de la neurología, el desarrollo psicomotor “es la evolución de los distintos aspectos del individuo que se engloban y actúan bajo el concepto de psicomotricidad.” (Diccionario Enciclopédico de Educación Especial, 1985, p. 1684)

Bases del desarrollo psicomotor. En relación a las bases del desarrollo psicomotor Domínguez (2008) plantea que la psicomotricidad al contener relaciones entre psiquismo y movimiento, posee dos componentes, los cuales son:

- Madurativos: Vinculados a la maduración paulatina del cerebro.
- Relacionales: Que propician que el niño y la niña vayan siendo cada vez más capaces de establecer contacto con los objetos y las personas a través del movimiento y de la acción.

El desarrollo psicomotor se producirá siempre en el niño y en la niña de acuerdo a su maduración biológica y la estimulación social (conjuntamente). Asimismo, el dominio psicomotor se va consiguiendo mediante una serie de procesos, que aunque se estudien separadamente, se producen todos a la vez.

A su vez, el desarrollo psicomotor del niño y de la niña (que pretende que éstos lleguen a controlar el propio cuerpo, a fin de extraer de ellos las máximas posibilidades) también contiene dos componentes:

- Externo o práxico: Se refiere a la acción.
- Interno o simbólico: Alude la representación del cuerpo y sus posibilidades de acción.

Elementos Básicos de la Psicomotricidad

En la psicomotricidad se trabajan fundamentalmente tres áreas o contenidos psicomotores, estos son el esquema corporal, el esquema espacial y el esquema temporal. Dichos esquemas, se van abordando de forma paralela, siendo el esquema corporal la base para la elaboración del esquema espacial, y éste a su vez van a servir de base para la construcción del esquema temporal.

Esquema corporal. El esquema corporal comprende los aspectos motores, afectivos y cognitivos del cuerpo (De Quirós, 2007, p. 38). El esquema corporal se va desarrollando a medida que el niño aprende a mantener una posición a voluntad, a moverse, gatear, pararse, caminar y adaptar sus partes esqueléticas en forma automática y continua para no perder el equilibrio ni caerse mientras su cuerpo cambia de posición o hace locomoción. (Di Sante, 2001). El mismo, está integrado por una serie de elementos:

- **La percepción del cuerpo:** Es la imagen mental que se tiene del propio cuerpo, primero estática y después en movimiento, con sus segmentos, sus límites y su relación con el espacio y los objetos. Se distinguen dos etapas dentro de este, la percepción global del cuerpo de su unidad y de su posición en el espacio (las diferentes posiciones del cuerpo en el espacio y los diferentes desplazamientos) y la adquisición de las primeras relaciones espaciales (toma de conciencia del espacio gestual, conocimiento corporal).

- **Coordinación dinámica general y equilibrio:** La coordinación dinámica general consiste en movimientos que ponen en juego la acción ajustada y recíproca de diversas partes del cuerpo y que en la mayoría de los casos implican locomoción (marcha, carrera, arrastre, cuadropedia, salto, equilibrio dinámico espontáneo, equilibrio en el suelo y equilibrio elevado).

- **El tono y la relajación:** El objetivo es el aprendizaje del control tónico-emocional, es decir, la toma de conciencia del funcionamiento de los diferentes grupos musculares de contracción y relajación (relajación global, relajación segmentaria y relajación diferencial).

- **Disociación de movimientos:** También llamado coordinación segmentaria o control segmentario. Es una actividad voluntaria del individuo cuyo objetivo es el movimiento de grupos musculares independientemente unos de otros, realizando simultáneamente movimientos que no tienen el mismo objetivo dentro de una conducta.

- **Lateralidad:** Es la tendencia natural a utilizar un lado del cuerpo (o una parte de este lado, como el ojo, mano o pie) con preferencia al otro en todas las tareas que requieren una acción unilateralizada.

Esquema espacial. El esquema espacial está integrado por la orientación del mundo externo, relacionado éste con el yo referencial y con otras personas y objetos; así se hallan en posición estática o de movimiento. Es el conocimiento de los otros y de los elementos del mundo externo a partir del yo tomado como referente. Se construye a partir de datos visuales y táctilo-kinestésicos. Se va a partir de los ejercicios del esquema corporal en los que interviene nociones espaciales (orientación espacial y trasposición de las nociones espaciales sobre otro).

Esquema temporal. Es la coordinación del tiempo psíquico del individuo y de los otros. A través de la evolución va tomando conciencia de que los acontecimientos se desarrollan en un tiempo objetivo, rígido y homogéneo que marca la relación con los otros y con las situaciones. Se recomienda la educación del esquema temporal en tres etapas: adquisición de los elementos básicos, la toma de conciencia de las relaciones en el tiempo y coordinación de los diversos elementos.

La Psicomotricidad en la Educación

La primera entrada en la escuela supone con bastante frecuencia un paso difícil para el niño y la niña en su adaptación (De Quirós, 2007, p. 28). El educador será su nueva figura de seguridad y quien le dé respuestas a sus necesidades. Desde este momento la psicomotricidad puede incluirse en la dinámica del centro educativo, ayudando al niño y a la niña en su proceso de adaptación y en los momentos del proceso educativo dentro de la escuela.

Además, tener la oportunidad de vivir en la escuela el propio cuerpo, mediante la práctica psicomotriz, garantiza que la escuela no se convierta en un entorno donde prima exclusivamente la transmisión de conocimientos, sino que sea un lugar de comunicación y creación para el niño y la niña. Un lugar en el que el cuerpo, como un todo que integra lo motriz, lo cognitivo y lo afectivo, permite aprender al niño y a la niña.

Por ende, toda práctica educativa debe conformar un proyecto educativo, al menos en el nivel de Educación Inicial y primeros años de Educación Primaria, que considere el desarrollo del niño y la niña teniendo en cuenta su psicomotricidad y sus afectos.

Psicomotricidad Dirigida

El modelo de intervención, también llamado normativo, tradicional, funcional o reeducativo, parte de una concepción normativa y racionalista, entre anomalías psíquicas y motrices. Así, Vayer (citado en De Quirós, 2007) concibe la reeducación psicomotriz como “una acción pedagógica y psicológica que utiliza la acción corporal con el fin de normalizar o mejorar el comportamiento del niño facilitando el desarrollo de los aspectos de su personalidad” (p. 35).

La psicomotricidad dirigida sigue la línea más tradicional, se fundamenta en la aplicación de un examen psicomotor, a partir del cual se establecen los déficit y se aplican unas técnicas rehabilitadoras, unos ejercicios y actividades programados por el terapeuta, con el fin de alcanzar las conductas que se consideran normales en cada etapa del desarrollo. A pesar de que su objetivo es el desarrollo global de la persona, se hace un mayor énfasis en los aspectos motores y cognitivos. Cabe señalar, que uno de los instrumentos más utilizados habitualmente en la evaluación psicomotriz es el examen psicomotor de Vayer.

La psicomotricidad dirigida tiene como finalidad utilizar la acción corporal para normalizar o mejorar el comportamiento del niño y de la niña facilitando el desarrollo de su personalidad.

Metodología de la Psicomotricidad Dirigida

La metodología de la psicomotricidad dirigida se basa en:

El examen psicomotor. Generalmente este examen es estandarizado, permite comparar el desarrollo psicomotor del niño y la niña respecto a unas normas estadísticas que establecen la curva normal del desarrollo. En esta evaluación psicomotriz se detectarán los posibles déficits.

Los objetivos de tratamiento. Se establecen a partir de los déficits detectados en el exámen psicomotor, se trabajan fundamentalmente tres áreas o contenidos psicomotores, tales como, el esquema corporal, el esquema espacial y el esquema temporal; y se considera que la educación del esquema corporal va a ser la base de toda la educación psicomotriz, dándole un papel preponderante.

El terapeuta programa y prepara cada sesión. Planteando las situaciones educativas, ejercicios y actividades que ayudarán a conseguir los objetivos de intervención.

Evaluación Psicomotriz

El examen psicomotor tiene como objetivo precisar las dificultades psicomotrices del individuo, de manera que permita establecer una jerarquía terapéutica y juzgar su evolución a lo largo de la intervención.

Evaluación psicomotriz de Vayer. Picq y Valler adoptaron y adaptaron una serie de pruebas para llevar a cabo un examen psicomotor que comprende, además de pruebas motrices esenciales, pruebas neuromotrices, perceptivo-motrices y de lateralidad, que permiten poder establecer un perfil psicomotor del niño. Este examen fue perfeccionado unos años más tarde por Vayer, quedando constituido por nueve pruebas, seis incluidas dentro de un perfil psicomotor y tres complementarias.

Objetivos de la reeducación

Una vez precisadas las dificultades a través del examen psicomotor, se establecen los objetivos de tratamiento. Se trabajan fundamentalmente tres áreas o contenidos psicomotores: esquema corporal, esquema espacial y esquema temporal.

Dichos esquemas se van abordando de forma paralela, siendo el esquema corporal la base para la elaboración del esquema espacial, y éstos a su vez van a servir de base para la construcción del esquema temporal.

El Taller como Estrategia

El aprendizaje en pequeños grupos es una metodología participativa que permite un aprendizaje activo por parte de los integrantes, que pueden organizarse de diversas maneras, para sesiones de estudio, de intercambio y de reflexión grupal, para realizar un trabajo en equipo, entre otras. En base a esto, se ha seleccionado el taller como una estrategia apropiada para el desarrollo de la investigación.

El concepto general de taller es común para todas las personas, en el lenguaje corriente, es el lugar donde se hace, se construye o se repara algo. Desde hace algunos años la práctica ha perfeccionado el concepto de taller extendiéndolo a la educación, y la idea de ser un lugar donde varias personas trabajan cooperativamente para hacer o reparar algo, lugar donde se aprende haciendo junto con otros, ha motivado la búsqueda de métodos activos en la enseñanza.

En este sentido, el taller es una realidad compleja que si bien privilegia el trabajo en terreno, complementando así los cursos teóricos, debe integrar en un solo esfuerzo tres instancias básicas: un servicio de terreno, un proceso pedagógico y una instancia teórico-práctica. Por su lado, Maya (1996), define los talleres como “unidades productivas de conocimientos a partir de una realidad concreta para ser transferidos a esa realidad a fin de transformarla, donde los participantes trabajan haciendo converger teoría y práctica” (p. 11).

Asimismo, el taller es un medio o estrategia que posibilita el proceso de formación profesional, como programa en una formulación racional de actividades específicas, graduadas y sistemáticas, para cumplir los objetivos de ese proceso de formación del cual es su columna vertebral. Igualmente, es una reunión de trabajo donde se unen los participantes en pequeños grupos o equipos para hacer aprendizajes prácticos según los objetivos que se proponen y el tipo de asignatura que los organice. Puede desarrollarse en un local, pero también al aire libre. El taller tiene como objetivo la demostración práctica de las leyes, las ideas, las teorías, las características y los principios que se estudian, la solución de las tareas con contenido productivo.

En este mismo orden de ideas, vale la pena resaltar a Careaga, Sica, Cirillo y Da Luz (2006), quienes señalan que el taller:

Implica como su nombre lo indica, un lugar donde se trabaja y se elabora. Es una forma de enseñar y aprender mediante la realización de algo. Se aprende desde lo vivencial y no desde la transmisión. Predomina el aprendizaje sobre la enseñanza. Se trata entonces de aprender haciendo, donde los conocimientos se adquieren a través de una práctica concreta, realizando algo relacionado con la formación que se pretende proporcionar a los participantes. Es una metodología participativa en la que se enseña y se aprende a través de una tarea conjunta. (p. 5)

Por Consiguiente, el taller pedagógico resulta una vía idónea para formar, desarrollar y perfeccionar hábitos, habilidades y capacidades que le permiten al alumno operar con el conocimiento y al transformar el objeto, cambiarse a sí mismo.

Se considera importante el taller como espacio de construcción de conocimiento, ya que, mediante el mismo, los docentes y los alumnos desafían en conjunto problemas específicos buscando también que el aprender a ser, el aprender a aprender y el aprender a hacer se den de manera integrada, como corresponde a una autentica educación o formación integral. Cabe señalar, que mediante el taller los alumnos y alumnas en un proceso gradual o por aproximaciones, van alcanzando la realidad y descubriendo los problemas que en ella se encuentran a través de la acción-reflexión inmediata o acción diferida.

Principales Características del Taller

Entre las principales características del taller, se encuentran las que Careaga y otros (2006) marcan, en las que acentúan que la utilización de este método tiene como cometido dar respuesta a preguntas plateadas en las consignas de trabajo, teniendo en cuenta la opinión de todos los miembros del grupo, para llegar a la toma de decisiones colectiva.

Además, promueve el desarrollo de varios saberes: cognitivo, operativo, relacional (saber escuchar, planificar con otros, tolerar las opiniones de los demás, aprender a coordinarse con otros, tomar decisiones de manera colectiva, sintetizar, diferenciar entre información relevante y no relevante) por lo cual se transforma en un método de aprendizaje muy relevante para el desarrollo de competencias profesionales, ya que:

- Se basa en la experiencia de los participantes.
- Es una experiencia integradora donde se une la educación y la vida, los procesos intelectuales y afectivos.
- Está centrado en los problemas e intereses comunes del grupo.
- Implica una participación activa de los integrantes.
- Puede utilizar diversas técnicas, especialmente la discusión en grupo.
- Permite analizar los problemas de la práctica y encontrar soluciones.
- Adapta el aprendizaje de acuerdo a las experiencias de los participantes.

El Papel del Facilitador y de los Participantes

Según, Careaga y otros (2006), expresan que el facilitador y los participantes serán quienes:

El facilitador. Promueve y crea condiciones técnicas, emocionales, grupales y comunicacionales, para que circule, se procese y se desarrolle el aprendizaje. Para actuar como facilitador, se necesita la adquisición de las herramientas en base a las condiciones antes mencionadas y fundamentalmente, el saber escuchar lo que el otro

necesita, con la posibilidad de anticiparse en el pedido y el ofrecer una respuesta que pueda ser escuchada.

Para poder cumplir esta función, el facilitador precisa conocer el contexto en el cual va a actuar, que está atravesado por elementos personales, institucionales, culturales y socio-económicos que determinarán su desempeño.

Los participantes: Actúan elaborando, reflexionan a partir de su propia experiencia y de la de los otros, interactúan con los demás.

Sin embargo, tanto el facilitador como los participantes conforman un grupo de aprendizaje con características propias. El facilitador de un taller no se vincula con un integrante del grupo en particular, sino con el conjunto de ellos buscando interrelaciones.

Elementos para Diseñar un Taller

El taller se puede establecer como un quehacer de aprendizaje y de solución de problemas, común tanto para docentes formales como para agentes de cambio y líderes de la comunidad, para su realización se requiere de recursos materiales, lugar, tiempo y las fuentes de información. Según Gibb (1996), para desarrollar adecuadamente un taller de aprendizaje, se deben considerar una serie de aspectos, a saber:

- La creación de un ambiente físico conducente a la resolución de problemas. Ese ambiente físico debe ser suficientemente grande como para permitir una máxima base de experiencias y suficientemente reducido como para permitir una gran participación y un mínimo de intimidación. El ambiente ha de ser informal pero conviene evitar cualquier motivo de distracción. Por otra parte, se deben considerar aspectos tales como calefacción, iluminación y ventilación, así como conviene también disponer de mesas para que los integrantes puedan escribir. Hay que tomar en cuenta que muchas de las barreras que se interponen a la comunicación son emocionales e interpersonales.

- La persona que planifica el taller debe tener el conocimiento para saber reducir las tensiones interpersonales que suelen surgir de las situaciones de grupo.
- El establecimiento de acuerdos sobre procedimientos que tienden a la resolución de problemas.
- La libertad del grupo para establecer sus propios objetivos y tomar sus propias decisiones.
- La enseñanza de habilidades adecuadas para la adopción de decisiones.

A partir de los objetivos establecidos para el taller y de la conformación del grupo y características de los participantes, se deberá preparar: la tarea, la organización de los grupos, los materiales de apoyo, las técnicas de trabajo grupal e individual y la evaluación (Anexo A).

Es elemental señalar, que la evaluación se llevará a cabo al final del plenario, donde se evaluará la tarea realizada mediante las técnicas que se consideren más adecuadas para el objetivo perseguido (planillas, opiniones orales o escritas, formularios, etc.) sin desmedro de las evaluaciones que se deseen realizar durante el desarrollo del taller (Anexo B).

Definición de Términos Básicos

La definición de términos básicos, de acuerdo a Arias (citado en Palella y Martins, 2010) “consiste en dar el significado preciso y según el contexto a los conceptos principales, expresiones o variables involucradas en el problema” (p. 64). A continuación se definen algunas palabras importantes que sirven de soporte para la investigación.

Concepto Corporal: Conocimiento lingüístico de todas las partes del cuerpo.

Control Postural: Capacidad para mantener de forma adecuada la posición del cuerpo en relación con su centro de gravedad.

Control Respiratorio: La respiración está vinculada a la percepción del propio cuerpo, así como a la atención interiorizada que controla tanto la resolución muscular general como el relajamiento segmentario.

Control Tónico: Tiene relación con la toma de conciencia del funcionamiento de los diferentes grupos musculares de contracción y relajación.

Coordinación Motriz: Permite realizar movimientos complejos en los que intervienen varias partes del cuerpo.

Coordinación Psicomotriz: Es la capacidad para contraer los músculos o grupos musculares diferentes e inhibir otros en orden a la ejecución de una acción o movimiento.

Desarrollo Integral: Consiste en el desarrollo del ser humano en todas sus dimensiones, considerando todas las áreas que necesita para su realización como persona (social, emocional, cognitiva, motora, afectiva, entre otras). Incluye el desarrollo de los criterios, actitudes y habilidades requeridas para todas las etapas de la vida.

Desarrollo Perceptivo: Es el proceso activo de búsqueda de la correspondiente información, distinción de las características entre sí, creación de una hipótesis apropiada y, después, comparación de esta hipótesis con los datos originales.

Disociación de Movimientos: Es una actividad voluntaria del individuo cuyo objetivo es el movimiento de grupos musculares independientemente unos de otros, realizando simultáneamente movimientos que no tienen el mismo objetivo dentro de una conducta.

Equilibrio: Va a ser la base de toda la coordinación dinámica, sabiendo que éste es el mantenimiento estable del centro de gravedad del cuerpo, en situaciones estáticas o desplazándose en el espacio.

Equilibrio Dinámico: Capacidad para desplazar el cuerpo de forma estable en el espacio.

Equilibrio Estático: Capacidad para mantener una posición estática del cuerpo.

Equilibrio Postmovimiento: Capacidad de mantener una actitud estática después de un dinámica.

Extensibilidad: Permite que el músculo se alargue cuando sobre él actúa una fuerza.

Imagen Corporal: Consiste en el conocimiento y representación simbólica global del propio cuerpo, es decir, es la manera cómo se ven y se imaginan las personas.

Esta imagen se constituye por un componente perceptivo, un componente cognitivo-afectivo y un componente conductual que se encuentran interrelacionados entre sí y es creada a partir del registro visual con el propio cuerpo siempre situado en un determinado contexto y una determinada cultura que lo definen a lo largo de su proceso evolutivo.

Independencia Motriz: Supone la capacidad de controlar cada uno de los segmentos motores.

Motricidad: Alude directamente al cuerpo y al movimiento.

Orientación Espacial: Permite establecer un sistema de referencia interno a partir del lugar que ocupa el propio cuerpo y en el que se desarrollarán todos los movimientos.

Paratonía: La imposibilidad o dificultad de relajar voluntariamente la musculatura cuando se está realizando el acto motor.

Percepción del Tiempo: La toma de conciencia de los cambios que se suceden (orden) durante (duración) un período determinado y de cómo ambas sensaciones se perciben conjuntamente a través del ritmo.

Percepción Visual: Es la facultad de reconocer y discriminar los estímulos visuales y de interpretarlos asociándolos con experiencias anteriores.

Psico: Hace referencia a la actividad psíquica en sus dos niveles: cognitivo y socioafectivo.

Psicomotricidad: Facultad que permite, facilita y potencia el desarrollo perfectivo físico, psíquico y social del niño y la niña a través del movimiento.

Psicomotricidad Dirigida: Utiliza la acción corporal para normalizar o mejorar el comportamiento del niño y de la niña facilitando el desarrollo de su personalidad.

Psicomotricidad Gruesa: Implica el dominio de grupos musculares más extensos, sobre todo relacionados con la locomoción, el equilibrio, el control postural, entre otros.

Psicomotricidad Fina: Tiene que ver con la coordinación ojo-mano, supone un desarrollo específico de los elementos motores y nerviosos de los dedos.

Relajación: Es la expresión voluntaria del tono muscular acompañada de una sensación de reposo.

Respiración: Es un proceso que pueden llevar a cabo solo los seres vivos, los cuales necesitan oxígeno para vivir, por ellos la respiración se comprende como una función vital. A través de la respiración, los seres vivos lo que hacen es permitir el ingreso de oxígeno en su cuerpo, y a su vez, eliminan el dióxido de carbono, que no necesitan.

Sincinesia: La incapacidad para controlar movimientos parásitos o involuntarios en los que se implican grupos musculares normalmente no afectados para la realización del acto motor voluntario.

Tono: Es el grado de contracción o tensión que los músculos del organismo tienen en cada momento. El tono posibilita al niño y a la niña proporcionar a los músculos la tensión adecuada para cada situación.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

Una vez que se ha formulado el problema de investigación, delimitado sus objetivos y asumido el marco referencial, corresponde seleccionar los distintos métodos y técnicas que posibilitaron obtener la información requerida. Al respecto, Balestrini (2006) señala que:

El fin esencial del marco metodológico es el de situar en el lenguaje de investigación, los métodos e instrumentos que se emplearán en la investigación planteada, desde la ubicación acerca del tipo de estudio y el diseño de investigación; su universo o población; su muestra; los instrumentos y técnicas de recolección de datos; la medición; hasta la codificación, análisis y presentación de los datos. (p. 126)

En base a lo anterior, a continuación se hace referencia al paradigma y enfoque dentro del cual se enmarcaron las ideas, del mismo modo, debido a la complejidad del estudio se determina el diseño, tipo y nivel de la investigación, igualmente, se describen los métodos, técnicas y procedimientos que fueron aplicados en la misma.

Enfoque de la Investigación

Desde tiempos muy remotos el ser humano se ha motivado por la búsqueda intencionada de conocimientos o de soluciones a diversos problemas, es por esto que la palabra investigación ha evolucionado, llegándose a hablar de investigación científica. La misma, es una actividad que se emprende con el fin de descubrir algo desconocido, caracterizándose por ser un proceso único, sistemático, organizado y objetivo. Cabe destacar, que antes de definir cualquier enfoque es importante hacer énfasis en el paradigma donde se ubica la manera como se va a concebir la

investigación. Debido a esto, la investigación se fundamentó bajo un paradigma positivista, con la visión de que la realidad es una sola y es necesario descubrirla y conocerla. Para el positivismo, la objetividad es imprescindible, el investigador observa, mide y manipula variables, lo que no puede medirse u observarse con precisión se descarta como objeto de estudio. El positivismo solamente acepta conocimientos que proceden de la experiencia, esto es, de datos empíricos, los hechos son lo único que cuenta. Es decir, los positivistas establecen como fundamental el principio de verificación; una proposición o enunciado tiene sentido sólo si resulta verificable por medio de la experiencia y la observación; así, solamente cuando existe un conjunto de condiciones de observación significativas para determinar su verdad o falsedad. Todo debe ser comprobable y esta condición es válida para todas las ciencias. La experimentación constituye la forma principal para generar teoría.

En este mismo orden de ideas, existen diversos enfoques a través de los cuales se puede considerar un estudio, la diferencia radica exclusivamente en la metodología empleada, ya que dependiendo del abordaje el planteamiento del problema se podrá definir el enfoque y esto conlleva a las técnicas que se deben utilizar, al igual que el instrumento para la recolección de datos. Es importante destacar, que el investigador debe tener presente estos conocimientos para iniciar la elaboración de un estudio con éxito y confiabilidad en los resultados. Sin embargo, se debe considerar que “el paradigma con enfoque cuantitativo se fundamenta en el positivismo” (Palella y Martins, 2010).

De acuerdo a lo anterior, el presente estudio se fundamentó bajo un enfoque cuantitativo, señalando que éste se refiere a aquella investigación en la que se recogen y analizan datos cuantitativos sobre variables. (Fernández y Díaz, 2002). En particular, el enfoque cuantitativo se caracteriza por una concepción global asentada en el positivismo lógico, el uso del método hipotético deductivo, su carácter particularista orientado a los resultados y el supuesto de la objetividad. Cabe citar a Hernández, Fernández y Baptista (2006), quienes señalan que el enfoque cuantitativo “usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías” (p. 5).

Por ende, la investigación cuantitativa es sinónimo de rigor y de procedimientos fiables que definen el método científico. Comúnmente en los estudios cuantitativos se establecen una o varias hipótesis, se diseña un plan para someterlas a prueba, se miden las variables en estudio y se transforman las mediciones en valores numéricos o datos cuantificables para procesarse y analizarse con técnicas estadísticas. Por lo que, la investigación utilizó el método hipotético-deductivo, buscando principalmente el conocimiento de lo que se puede observar, medir, verificar, comprobar, es decir, lo objetivo, para hallar la comprensión predictiva de la realidad estudiada, basándose en una perspectiva desde afuera.

En este mismo sentido, los estudios cuantitativos se asocian a la utilización de instrumentos de recolección de datos estandarizados y generalmente implican extender los resultados a una población o universo más amplio. En este caso, el método permitió trabajar con una muestra representativa de la población, generalizando los resultados.

Por lo anterior planteado, la presente investigación se basó en diagnosticar, diseñar, aplicar y evaluar un taller dirigido a los estudiantes de la especialidad de Educación Física del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez sobre el desarrollo psicomotor y el modelo de intervención dirigido en la etapa Preescolar, estudio que se realizó bajo un enfoque cuantitativo, estudiándose la asociación o relación entre variables cuantificadas, estableciéndose la asociación o correlación entre variables, determinándose la generalización y objetivación de los resultados a través de una muestra para hacer inferencia a una población de la cual procede. Por lo que, tras el estudio de la asociación o correlación se pretendió, a su vez, hacer inferencia causal que explicara por qué las cosas suceden o no de una forma determinada.

Diseño de la Investigación

Una vez que se precisó el planteamiento del problema, se definió el alcance inicial de la investigación y se formularon las interrogantes, la investigadora debe visualizar la manera práctica y concreta de responder a las preguntas de la investigación, además de cubrir los objetivos fijados. Esto implica seleccionar o

desarrollar un diseño de investigación y aplicarlo al contexto particular del estudio. Balestrini (2006) hace referencia a que:

Un diseño de investigación se define como el plan global de investigación que integra de un modo coherente y adecuadamente correcto técnicas de recogida de datos a utilizar, análisis previstos y objetivos... el diseño de una investigación intenta dar de una manera clara y no ambigua respuestas a las preguntas planteadas en la misma. (p. 131)

Por consiguiente, de acuerdo al nivel de especificidad del estudio, la investigación se orientó hacia la incorporación de un diseño experimental, debido a que la misma consistió en someter a un grupo de individuos a determinadas condiciones, estímulos o tratamiento para observar los efectos o reacciones que se producen. Para corroborar lo anterior Palella y Martins (2010), señalan que este diseño:

Es aquel según el cual el investigador manipula una variable experimental no comprobada, bajo condiciones estrictamente controladas. Su objetivo es describir de qué modo y por qué causa se produce o puede producirse un fenómeno. Busca predecir el futuro, elaborar pronósticos que, una vez confirmados, se conviertan en leyes y generalizaciones tendentes a incrementar el cúmulo de conocimientos pedagógicos y el mejoramiento de la acción educativa. (p. 86)

En este caso, el objetivo central de la investigación plantea la evaluación de un taller dirigido a los estudiantes de la especialidad de Educación Física del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez, a través del diseño experimental, con la finalidad de conocer cuál sería su efecto y si es posible solventar la problemática. En este sentido, se pudo establecer las relaciones de causa-efecto, es decir el resultado que el taller tuvo sobre el grupo de estudiantes, basándose en un antes (pretest), un estímulo (taller) y en un después (postest).

Tipo de Investigación

El tipo de investigación se refiere a la clase de estudio que se va a realizar, orienta sobre la finalidad general del estudio y la manera de recoger las informaciones o datos necesarios (Palella y Martins, 2010).

En vista, que el grado de control de las variables fue mínimo, la investigación se transformó en pre-experimental (deriva del diseño experimental), ya que no se basó en un experimento verdadero o puro, como su nombre lo indica fue como una especie de prueba o ensayo que se realizó para plantear algo, es decir, el taller se aplicó como una tentativa con la finalidad de conocer el impacto que tendría sobre los estudiantes y así pudiera ser tomado en cuenta en un futuro como una estrategia para fortalecer el curso de Desarrollo Motor de la especialidad de Educación Física del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez. En este orden de ideas, cabe citar a Palella y Martins (ob. cit.) quienes hacen referencia a que la investigación de tipo pre-experimental:

Puede servir en ocasiones como estudio exploratorio, debido a que es útil como un primer acercamiento al problema de investigación. Se basa en administrar un estímulo a un grupo y después aplicar una medición que permite observar su efecto en una o más variable. (p. 89)

En relación a esto, por medio del presente estudio, se puede lograr una proximidad a la problemática descrita y así conocer el efecto del estímulo (taller) para encontrar las posibles soluciones en beneficio al contexto donde se despliega la investigación.

Nivel de la Investigación

El nivel de la investigación se refiere al grado de profundidad con que se aborda un fenómeno u objeto de estudio. En este caso, se asumió un nivel evaluativo, ya que su objetivo es valorar los resultados de un taller, que fue aplicado dentro de un contexto determinado. Según Balestrini (2006), “la investigación evaluativa se propone describir y comprender, las relaciones significativas entre variables; así como el establecimiento de la secuencia causal en la situación o hecho estudiado” (p. 7).

En base a lo anterior, a través de esta evaluación se pudo obtener la descripción que permitió interpretar las realidades de un hecho, haciendo énfasis en las conclusiones dominantes o en la formación e información que posee el grupo de

estudiantes de la especialidad de Educación Física en el presente. De igual forma, como bien lo plantea Balestrini (2006), mediante el nivel evaluativo se conseguirá comprender las relaciones significativas entre variables, conociendo como se puede comportar una variable conociendo el comportamiento de otra variable relacionada. Esto permitió, determinar el proceder del desarrollo psicomotor en la etapa preescolar a través de la psicomotricidad dirigida.

Cabe señalar que, el referido nivel se consideró el más apropiado para el estudio, debido a que, los resultados que se obtuvieron fueron más específicos y se orientaron hacia la solución del problema planteado en el contexto institucional. Es decir, a través de la aplicación y evaluación de un taller dirigido a los estudiantes de la especialidad de Educación Física del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez para el abordaje del desarrollo psicomotor a través de la psicomotricidad dirigida en la etapa Preescolar de Educación Inicial, se pudo atender un contenido actualizado que se presenta por los requerimientos actuales que provienen del Sistema Educativo. Cabe destacar, que este taller, como bien se señaló antes, pudo ser evaluado en el transcurso de la investigación.

En este orden de idea, conviene señalar a Weiss (citado en Hurtado, 2008), quien manifiesta que “la intención de la investigación evaluativa es medir los efectos de un programa por comparación con las metas que se propuso lograr, a fin de tomar decisiones subsiguientes acerca de dicho programa, para mejorar la ejecución futura” (p. 123). En esta perspectiva, de acuerdo a la información que posean los estudiantes de la especialidad de Educación Física antes de la aplicación del taller y después de la aplicación, los resultados obtenidos pueden considerarse de apoyo para las futuras decisiones que se tomen para subsanar la problemática que se plantea en el estudio.

Adicionalmente, la investigación evaluativa implica una participación del investigador en la modificación de las condiciones de estudio, requiere que haya habido una intervención en la situación a investigar, esta modificación está representada por la aplicación del taller para evaluarlo y precisar si alcanzó los objetivos propuestos.

Definición de Variables e Indicadores

Es importante señalar, que para desarrollar del instrumento es importante que se presente el sistema de variables, destacando que una variable es un aspecto o dimensión de un objeto, o una propiedad de estos aspectos o dimensiones que adquiere distintos valores y por lo tanto varía. Tal como lo refiere Korn (citado por Balestrini, 2006), “una dimensión de variación, una “variante” o una “variable”, designa en el lenguaje sociológico un aspecto discernible de un objeto de estudio, en cualquier proposición sociológica estos términos designan las partes no relacionales de la proposición” (p. 113).

En el proceso lógico de operacionalización de las variables, se han de seguir los siguientes procedimientos: primero, la definición nominal de la variable a medir, segundo, definición real, enumeración de sus dimensiones, y, tercero, definición operacional, selección de indicadores.

A continuación se presenta la definición de variables (cuadro No 5) y su operacionalización (cuadro No 2):

Cuadro 5

Identificación y Definición de las Variables

Objetivo	Variable	Definición Conceptual
Evaluación de un taller dirigido a los estudiantes de Educación Física del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez para el abordaje del desarrollo psicomotor a través de la psicomotricidad dirigida en la etapa Preescolar.	Desarrollo psicomotor Psicomotricidad dirigida	Es un proceso de cambio que se da en la vida del individuo, influenciado, en mayor o menor grado, por factores biológicos (crecimiento y maduración), psicológicos y socioculturales. Es la acción pedagógica y psicológica que utiliza la acción corporal con el fin de normalizar o mejorar el comportamiento del niño facilitando el desarrollo de los aspectos de su personalidad.

Nota: Elaborado por la autora (2014).

Cuadro 6**Operacionalización de las Variables**

Variable	Dimensión	Indicador	Instrumento
Desarrollo psicomotor	Esquema corporal	Percepción del cuerpo. Coordinación del cuerpo. Coordinación dinámica general y equilibrio. El tono y la relajación. Disociación de movimientos. Lateraldad	Cuestionario Pre y postest
	Esquema espacial	Orientación espacial. Trasposición de las nociones espaciales sobre otro.	
	Esquema temporal	Noción de velocidad. Noción de duración. Noción de continuidad e irreversibilidad. Noción de intervalos.	
Psicomotricidad dirigida	Examen psicomotor	Perfil psicomotor Pruebas complementarias	Cuestionario Pre y postest
	Objetivos de tratamiento	Esquema corporal Esquema espacial Esquema temporal	
	Programación de cada sesión	Programación y planificación de cada sesión	

Nota: Elaborado por la autora (2014).

Población y Muestra

La población o universo de estudio es otro aspecto importante que se debe introducir en el marco metodológico, visto que, la misma puede estar referida a

cualquier conjunto de elementos sobre los cuales se pretende indagar y conocer sus características, o una de ellas, y para el cual serán válidas las conclusiones obtenidas en la investigación. En este caso, la población está conformada por los estudiantes de la especialidad de Educación Física que conforman la cohorte 2009 (con una cantidad de 60 docentes) del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez, sede La Urbina.

Asimismo, luego de situar el universo de estudio y con ello el campo de la investigación, se recurre a la selección de una muestra, la misma es una parte de la población, es decir, un número de individuos u objetos seleccionados científicamente, cada uno de los cuales es un elemento del universo. La muestra es obtenida con el fin de investigar, a partir del conocimiento de sus características particulares, las propiedades de una población. Para esto, se requiere introducir algunas técnicas de muestreo, a objeto de definir la muestra dentro del estudio. Como lo señala Estrada (2005), el muestreo “es tomar una parte o porción de una población o universo como representativa de dicha población o universo” (p. 24).

En este sentido, notando que no se puede determinar la probabilidad, por las características que reviste la investigación, se aplicó un muestreo no probabilístico intencional, con la finalidad de escoger los elementos con base a criterios o juicios preestablecidos por la investigadora, tomando como referencia a Palella y Martins (2010), quienes señalan que “en el muestreo intencional el investigador establece previamente los criterios para seleccionar las unidades de análisis, las cuales reciben el nombre de tipo” (p. 114). En este caso, los estudiantes de la especialidad de Educación Física del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez, sede La Urbina, que cumplan con las siguientes características:

- Estudiantes integrantes o ubicados en la cohorte 2009.
- Que hayan aprobado el curso de Desarrollo Motor.
- Que estén ejerciendo la docencia.
- Que manifiesten interés por ampliar sus conocimientos para un mejor desempeño laboral.

- Que presenten inquietudes en cuanto a su desempeño en el nivel de Educación Inicial (etapa preescolar).

Para llevar a cabo la selección de esta muestra, primeramente, se investigó a través del Departamento de Educación Física los estudiantes que cumpliesen con las características, luego, la investigadora se contactó con todos los estudiantes de la especialidad de Educación Física de la cohorte 2009 por medio de llamadas telefónicas, correos electrónicos y comunicación escrita al departamento de Educación Física de dicha casa de estudios, para ver quienes cumplían con las características antes mencionadas, a través de ese contacto se pudo obtener una muestra de trece (13) estudiantes que cumplían con los requerimientos pre establecidos, es importante destacar que fue difícil obtener esta muestra, en vista que, la mayoría de estos estudiantes se encontraban en la fase de integración docencia-administración y se localizaban ejerciendo en los diferentes planteles educativos, adicional el paro universitario del año 2013.

Técnica de Recolección de Datos

En este punto es importante precisar de manera clara y desde la perspectiva metodológica, cuales son aquellos métodos y técnicas más apropiados de recolección de información, que en su conjunto permitirán obtener y recopilar los datos, considerando las particularidades del hecho estudiado.

En función del problema y de las interrogantes planteadas, así como, de los objetivos que han sido definidos, se empleó la encuesta como la técnica de recolección de información, orientada de manera esencial a alcanzar los fines propuestos. Al respecto, cabe citar a Palella y Martins (2010), quienes señalan que:

La encuesta es una técnica destinada a obtener datos de varias personas cuyas opiniones interesan al investigador. Para ello, a diferencia de la entrevista, se utiliza un listado de preguntas escritas que se entregan a los sujetos quienes, en forma anónima, las responden por escrito. (p. 123)

En función a lo anterior, se procedió a la preparación de la misma de acuerdo a los objetivos preestablecidos, se diseño de acuerdo al contexto, se ejecutó para finalmente analizar y presentar los resultados.

Instrumento de Recolección de Datos

Ahora bien, la aplicación de una técnica conduce a la obtención de información, la cual debe ser guardada en un medio material de manera que los datos puedan ser recuperados, procesados, analizados e interpretados posteriormente, a dicho soporte se le denomina instrumento (Arias, 2006).

En base al problema y a las interrogantes planteadas, para la recolección de los datos se utilizó el test como instrumento desarrollado y validado por la investigadora. En relación a esto, cabe citar a Palella y Martins (2010), quienes mencionan que:

El test es un instrumento derivado de la técnica de la encuesta. Tiene como objeto lograr información sobre rasgos definidos de la personalidad, la conducta o determinados comportamientos y características individuales o colectivas de la persona (inteligencia, interés, actitudes, aptitudes, rendimiento, memoria, manipulación, entre otros). Los test constituyen un recurso propio de la evaluación científica. (p. 141)

El test para recabar la información necesaria en esta investigación consistió en un conjunto de ítems respecto a dos variables a medir, tales como el desarrollo psicomotor y la psicomotricidad dirigida (Anexo C). Es importante mencionar, que el test fué el mismo para el pre y el post, asimismo, se realizó una tabla de especificación para el mismo (Anexo D).

El instrumento que se utilizó para diagnosticar la formación e información que poseen los estudiantes de la especialidad de Educación Física del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez sobre el desarrollo psicomotor y el modelo de intervención dirigido en la etapa Preescolar, está estructurado en dos partes, la primera consta de cinco (05) ítems, en esta se recogió los datos personales donde el estudiante seleccionó la respuesta de acuerdo a la formación que poseía en su desempeño docente; la segunda parte consta de veintiocho (28) ítems de selección

simple con cuatro alternativas de solución cada uno, donde el estudiante marcó la respuesta correcta de acuerdo a la proposición planteada, basándose en la información que poseía acerca de la teoría del desarrollo psicomotor y psicomotricidad dirigida en la etapa preescolar de Educación Inicial. Cabe destacar que las preguntas de la primera parte de la prueba no tienen ponderación alguna, más la segunda parte se cuantificó dándosele un valor de un punto a cada respuesta correcta.

Validez y Confiabilidad del Instrumento

Para cumplir con los requerimientos metodológicos del proceso del estudio, para la recolección de los datos se inició con la selección del instrumento de recolección de datos, que respondió a las preguntas de la investigación, de acuerdo al estudio, fue el test (pretest y postest), descrito en párrafos anteriores. Para esto se cumplió, primeramente, con los requisitos de validez y confiabilidad. Luego de esto, se pudo describir las distintas operaciones a las que fueron sometidos los datos que se obtuvieron, detallándose paso a paso el procedimiento que se llevó a cabo durante la investigación.

Cabe señalar, que según Hernández y otros (2006), la validez “se refiere al grado en el que un instrumento realmente mide la variable que se busca medir” (p. 313), es decir, que la validez es aquella que consiste en evidenciar la relación entre el contenido de las variables y el constructo teórico con el instrumento. Por lo tanto, en este caso, la validez se refiere al contenido, según Hernández y otros (2006) señalan que la misma “se refiere al grado en que un instrumento refleja un dominio específico de contenido de lo que se mide” (p. 314). En la presente investigación, la validez de contenido trata de garantizar que el test mida adecuadamente las principales dimensiones del desarrollo psicomotor y de la psicomotricidad dirigida. Para tal fin, se establecerá la validez de contenido a través de un juicio de expertos, ya que, es el mecanismo comúnmente utilizado para garantizar este tipo de validez, donde se les solicitará a los expertos o jueces un juicio sobre la calidad de los ítems o reactivos del instrumento que se va a evaluar (Ramírez, 2007, p. 114). Se puede decir entonces,

que el juicio de expertos se conoce como el conjunto de opiniones que pueden brindar profesionales expertos en una disciplina, relacionada al proyecto que se está ejecutando.

Por otro lado, existen varias estrategias para establecer la confiabilidad de un instrumento, en este caso se utilizó una prueba piloto, con la finalidad de analizar si las instrucciones se comprenden y si los ítems funcionan de manera adecuada. Según Tamayo (2002), la prueba piloto permite “ver las diferencias existentes en torno al diseño metodológico y nos lleva a la realización de los ajustes necesarios e igualmente pondrá de manifiesto las ventajas y desventajas en torno a la investigación que se realizará posteriormente” (p. 186). Posteriormente, los resultados se utilizaron para calcular la confiabilidad del instrumento de medición.

Validez del Instrumento

Para la validez del instrumento se solicitó el apoyo de un grupo de tres (03) especialistas seleccionados de la población de profesores y profesoras del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez por su alto nivel académico, interés y motivación por la evaluación y la investigación, calificados de la siguiente manera: un experto en Evaluación Educacional, un experto en Educación Física y una experta en Educación Inicial.

La aplicación del juicio de expertos consistió en entregarle de manera protocolar a cada uno de los especialistas un material que constó de: una carta de presentación donde se señaló el posible título, el planteamiento del problema con el objetivo general y los objetivos específicos de la investigación, el posible instrumento a aplicar, la tabla de operacionalización de variables, la tabla de especificaciones del test, el instructivo e instrumento de validación contentivo con tres criterios para cualificar cada ítem. Luego, los especialistas seleccionados revisaron de forma independiente el material entregado para opinar acerca del contenido, la correspondencia con los objetivos, la calidad de la técnica y el lenguaje utilizado para cada ítem, para que la investigadora efectuara las debidas correcciones en caso de que

fuese necesario. Sobre la base de las observaciones y recomendaciones dadas por los expertos, la investigadora realizó un análisis comparativo, tomó y fusionó los juicios emitidos por cada uno de ellos tal como se señala en párrafos siguientes y se construyó la versión final del instrumento.

Resultados de la Validación

Experto 1. Sugirió especificar mejor el primer criterio del instrumento de validación, el cual fue modificado, conjuntamente con la leyenda del segundo criterio. En cuanto a la primera parte del instrumento de recolección de datos, hizo observaciones en profundidad, por lo que se eliminó la valoración cuantitativa de los ítems, la primera pregunta se reformuló colocándose más directa en cuanto a lo que se quería saber, de igual forma, consideró cambiar el tipo de pregunta de los ítems 3 y 4 por considerar confusa en su intención, por lo que pasaron hacer de preguntas cerradas y abiertas a preguntas de selección simple. De la misma manera, en la segunda parte del instrumento, sugirió señalar que es de selección simple, mejorar las instrucciones, por lo que se cambió la frase “que usted considere sea la correcta” por “la respuesta correcta”. En relación, a los ítems de esta parte, no realizó observaciones en profundidad.

Experto 2. Consideró que los ítems se ajustan a los objetivos de la investigación, la calidad de la técnica y el lenguaje utilizado de los mismos tienen pertinencia para dar respuesta a los objetivos de la investigación.

Experto 3. Recomendó revisar la redacción del ítem número 12, en lugar de “hayan” se colocó “encuentren”, en la tabla de especificaciones sugirió eliminar en descriptores de análisis “describir y explicar” dado que éstos no se evidencian en el instrumento. En general, acotó que el instrumento es muy completo, elaborado con sumo cuidado y corresponde perfectamente al logro del objetivo planteado.

En fin, una vez que se realizó la comparación entre cada juicio emitido y se fusionaron cada uno de ellos se obtuvo como resultado final de la validación, que el instrumento realmente mide la variable que se busca medir, es decir, de acuerdo a los

juicios se evidencia la relación entre el contenido de las variables y el constructo teórico con el instrumento.

Confiabilidad del Instrumento

La confiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo sujeto u objeto produce resultados iguales (Hernández y otros, 2006, p. 313). Entonces, la confiabilidad permitirá conocer la exactitud con que la prueba mide lo que se pretende medir. El procedimiento a seguir para tal fin fue el siguiente: Primeramente, se construye un test de 28 ítems, se selecciono una muestra piloto de 13 estudiantes de la cohorte 2009 (similar o parecida al grupo experimental) de la especialidad de Educación Física del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez a quienes se les aplicó el instrumento de recolección de datos (test), luego se codificaron los datos, transferidos a una matriz para proceder a analizarlos. Cabe resaltar, que existen diversos procedimientos para calcular la confiabilidad, todos utilizan fórmulas que producen coeficientes de confiabilidad, en este caso se utilizó el método de medidas de consistencia interna aplicando el coeficiente del alfa de Cronbach, calculado sobre la base de matriz de correlación de los ítem (validación general de todos los ítems), el cual viene dado por la siguiente fórmula:

$$\alpha = \frac{N.pr}{1 + pr N + 1}.$$

Donde:

N = Es el número de ítems

Pr = Es el promedio de las correlaciones entre ítems (sumativa general de todas las personas que respondieron correctamente).

Para obtener el promedio general se aplica la siguiente fórmula:

$$Pr = \frac{Vt}{\text{No. de individuos a los cuales se les aplicó el instrumento.}}$$

Donde:

V_t = Es la varianza del puntaje total (sumatoria total de los individuos que respondieron correctamente a todos los ítems).

Se reemplazó de la siguiente forma:

$$Pr = \frac{302}{13}.$$

$$Pr = 23,23$$

Para obtener el rango se reemplazó la primera formula de la siguiente forma:

$$\alpha = \frac{28 \cdot 23,23}{1 + 23,23 \cdot 28 + 1}.$$

$$\alpha = \frac{650,44}{24,23 \cdot 29}.$$

$$\alpha = \frac{650,44}{702,67}.$$

$$\alpha = 0,92$$

El Alfa de Cronbach señala, como lo plantean Palella y Martins (2010), que “en la medida en que el resultado se aproxima a 1, se puede asegurar que existe una alta confiabilidad, lo que permitirá elaborar el instrumento final para ser aplicado a la población o muestra seleccionada” (p. 169). Por tanto, se puede señalar que siendo el rango de 0,92 la confiabilidad (dimensión) del instrumento es muy alta, por lo tanto es confiable y válido puesto que su correlación se aproxima al rango de 1, siendo esto estadísticamente significativo y confiable.

Procedimiento

En este punto se describen las etapas y/o fases previstas para la realización de la investigación (Palella y Martins, 2010, p. 200). Por ello, en función del problema y de las interrogantes planteadas, así como de los objetivos que han sido definidos, en primer lugar, se situaron como apoyo las denominadas técnicas y protocolos

instrumentales de la investigación documental, empleándose de ellas fundamentalmente, para el análisis de las fuentes documentales, la observación documental, la presentación resumida, resumen analítico y análisis crítico, con la finalidad de facilitar la redacción del trabajo escrito en el momento teórico del estudio. Del mismo modo, se usaron las técnicas operacionales de subrayado, de citas y notas de referencias bibliográficas, entre otras.

Para el estudio se utilizó la encuesta como técnica y el test (pre y post) como instrumento, aplicándosele a una muestra de trece (13) estudiantes, para diagnosticar la formación e información que poseían los mismos. Como una tentativa a la solución de la problemática se diseño, aplicó y evaluó un taller dirigido a los estudiantes de la especialidad de Educación Física del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez, sede La Urbina, para el abordaje del desarrollo psicomotor a través de la psicomotricidad dirigida en la etapa Preescolar.

De igual forma, después que se aplicaron las técnicas e instrumentos para la recolección de los datos, se aplicó la estadística descriptiva con la finalidad de tomar de ésta los elementos para aplicar el modelo de Stake, presentando los datos en forma de tablas y gráficas, analizando cada uno de los resultados del pretest, postest y la evaluación del taller, para luego organizar la información en función de los objetivos, aplicando el modelo evaluativo y las técnicas utilizadas.

Para ello, luego de haber desarrollado cada uno de los objetivos de la investigación, se procedió a clarificar dentro de tres matrices (antecedentes, transacciones y resultados) la información obtenida, seguidamente, se realizó una matriz donde se presentó un análisis de contingencias y congruencias, por último, una matriz con la emisión de juicios (estos cuadros de análisis fueron adaptados al modelo de Robert Stake). A continuación se describe cada paso:

Primero, los datos se organizaron en la matriz descriptiva apropiada al modelo de Stake (1967), donde el evaluador examina y contrasta lo que se pretendía (intenciones) y lo que se da en realidad (observaciones).

Cuadro 7

Matriz Descriptiva de las Intenciones y Observaciones de los Antecedentes, Transacciones y Resultados

Intenciones	Observaciones
Antecedentes: En este cuerpo se presenta cualquier condición o situación preexistente a los objetivos planteados en la investigación, lo que pretende la autora antes de la aplicación del taller y que pudiera influir de alguna manera sobre los resultados, en este caso la aplicación y resultados del pretest y el curso de desarrollo motor de la especialidad de Educación Física. Y las directrices emanadas por parte de las diferentes leyes.	Antecedentes: En este cuerpo se describe lo que en realidad sucede como punto de partida para el desarrollo de la investigación. Qué resultados arrojó el pretest, es decir, los conocimientos que tienen realmente los estudiantes y los objetivos que abarca el curso de desarrollo motor de la especialidad de Educación Física. Lo que sucede en la realidad, ante las directrices emanadas por parte de las diferentes leyes.
Transacciones: En esta fase se presentan las estrategias metodológicas que se planifican para llevar a cabo el proceso, asimismo, las expectativas que se tenían, los objetivos que se querían cumplir durante la aplicación del taller y la conducta que se aspira lograr en los participantes.	Transacciones: Este apartado está dirigido a presentar lo que realmente sucedió durante la aplicación del taller, cómo fue su desarrollo, las estrategias metodológicas que se aplicaron, el desarrollo de los objetivos, entre otras.
Resultados: Durante este período se manifiestan los logros que esperan los involucrados en la investigación, así como las observaciones que se tienen al respecto según las observaciones de la investigadora.	Resultados: En este apartado se reflejan las consecuencias o logros que se dieron en la realidad luego de la aplicación del taller, basándose en la evaluación realizada por los participantes y los resultados que arrojaron el postest.

Nota: Elaborado por la autora, según el modelo de Stake (1967).

Segundo, se presentó un análisis de las contingencias y las congruencias entre los antecedentes, las transacciones y los resultados que se obtengan en la matriz descriptiva. Las contingencias se refieren a las relaciones lógicas entre los antecedentes, las transacciones y los resultados; y las congruencias, son la evidencia empírica de la relación entre las intenciones y las observaciones.

Cuadro 8**Contingencias y Congruencias Encontradas**

Contingencias	Congruencias
Este análisis permite contrastar los aspectos concernientes y razonables que se van consiguiendo durante todo el proceso de la investigación.	En este espacio se pretende analizar en qué medida las intenciones se lograron y si hubo correlación entre las intenciones y los resultados.

Nota: Elaborado por la autora, según el modelo de Stake (1967).

Tercero, se realizó una matriz judicativa para sintetizar los resultados y emitir los juicios de acuerdo a las normas emanadas por las diferentes leyes, apoyándose en los antecedentes, las transacciones y los resultados de la investigación.

Cuadro 9**Matriz Judicativa**

Normas	Juicios
En esta espacio se describen las diferentes normas, el deber ser en cuanto el desenvolvimiento de los especialistas de Educación Física en el proceso de enseñanza desde los primeros años o específicamente en la etapa de Preescolar. Asimismo, se señalan los puntos que sirven de referencia para la toma de decisiones.	En este apartado se emiten los juicios, tomando como referencia las normas, se puntualizarán e interpretarán los resultados.

Nota: Elaborado por la autora, según el modelo de Stake (1967).

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Procesamiento de la Información

La interpretación de los resultados permite resumir y sintetizar los logros obtenidos a los efectos de proporcionar mayor claridad a las respuestas y conclusiones respecto a las dudas, inquietudes e interrogantes planteadas en la investigación, para esto se utilizó la estadística descriptiva, según Palella y Martins (2010) ésta “consiste en la presentación de datos en forma de tablas y gráficas, comprende cualquier actividad relacionada con los datos y está diseñada para resumirlos o describirlos sin factores pertinentes adicionales” (p. 175). Por tal motivo, a continuación se presentan las representaciones perceptuales correspondientes a cada ítem con sus respectivos análisis de acuerdo a los resultados del pretest, postest y de los datos obtenidos de la evaluación del taller elaborada por los participantes, elementos que sirvieron para aplicar el modelo evaluativo de Stake (1967).

Resultados del Pretest y Postest

Pregunta N° 1

La toma de conciencia del funcionamiento de los diferentes grupos musculares de contracción y relajación, tiene relación con:

- a. El control tónico
- b. La conciencia corporal
- c. La percepción del cuerpo
- d. El equilibrio dinámico

	Correcta	Incorrecta	No respondió
Pretest	03	09	01
Postest	12	01	00

Fuente: Pretest y postest aplicado por la autora (2014)

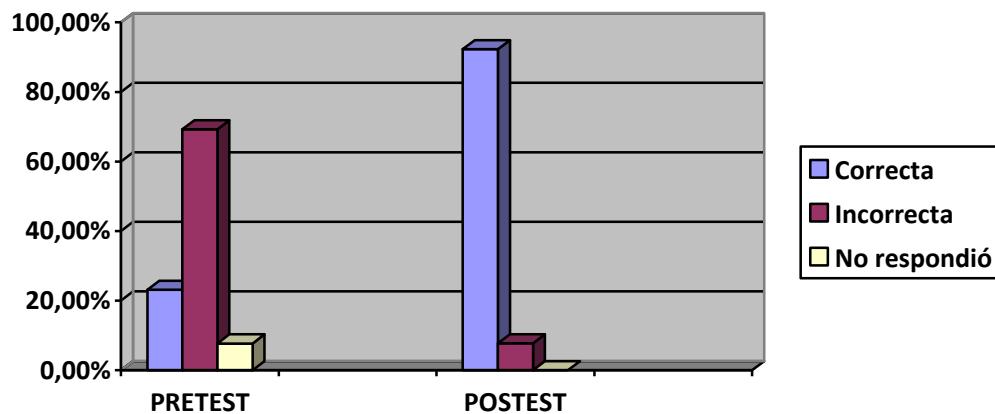


Gráfico 1. Representación perceptual correspondiente a la definición del control tónico. Elaborado con los resultados tomados del pretest y postest aplicado por la autora, 2014.

En el pretest el 69,23% de los estudiantes respondió incorrectamente la pregunta, sólo el 23,08% respondió correctamente, mientras que el 7,69% no respondió. Por lo que, no se observa una tendencia mayoritaria a lo que se refiere el control tónico.

Una vez realizado el postest se visualiza que el 92,30% de los estudiantes respondió correctamente la pregunta, sólo el 7,70% respondió incorrectamente. Se observa que la mayoría del grupo de estudiantes reforzó el conocimiento que tenían acerca del control tónico.

Pregunta N° 2

El grado de contracción o tensión que los músculos del organismo tienen en cada momento, se define:

- a. Equilibrio

- b. Percepción
- c. Tono
- d. Relajación

	Correcta	Incorrecta	No respondió
Pretest	10	02	01
Postest	13	00	00

Fuente: Pretest y postest aplicado por la autora (2014)

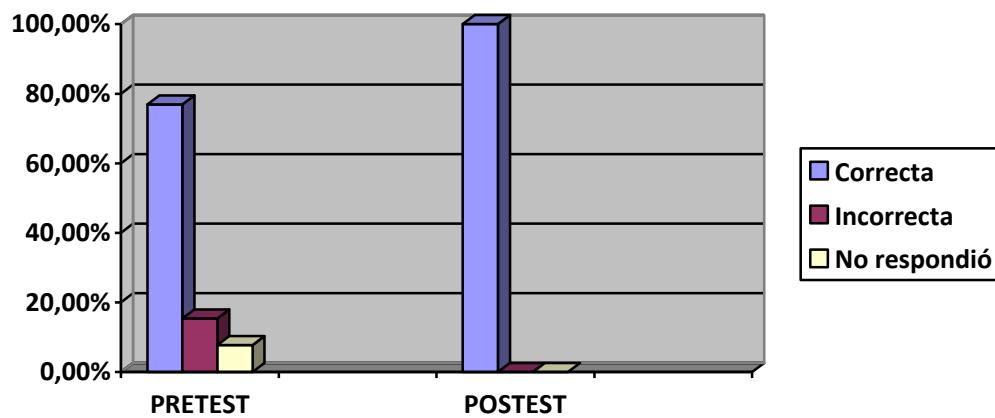


Gráfico 2. Representación perceptual correspondiente a la definición del tono.
Elaborado con los resultados tomados del pretest y postest aplicado por la autora, 2014.

En el caso del pretest la respuesta correcta abarca el 76,92%, sólo un 15,38% respondió incorrectamente, mientras que un 7,70% no respondió. Es decir, la mayoría de los estudiantes de Educación Física demostraron tener conocimiento acerca de la definición del tono.

Una vez aplicado el postest, se visualiza el cambio significativo, ya que la respuesta correcta abarca el 100%. Es decir, que el grupo en su totalidad demostraron tener conocimiento claro acerca de la definición del tono.

Pregunta N° 3

La capacidad para mantener de forma adecuada la posición del cuerpo en relación con su centro de gravedad, se denomina:

- a. Tono
- b. Control postural
- c. Orientación espacial
- d. Coordinación corporal

	Correcta	Incorrecta	No respondió
Pretest	07	06	00
Postest	11	02	00

Fuente: Pretest y postest aplicado por la autora (2014)

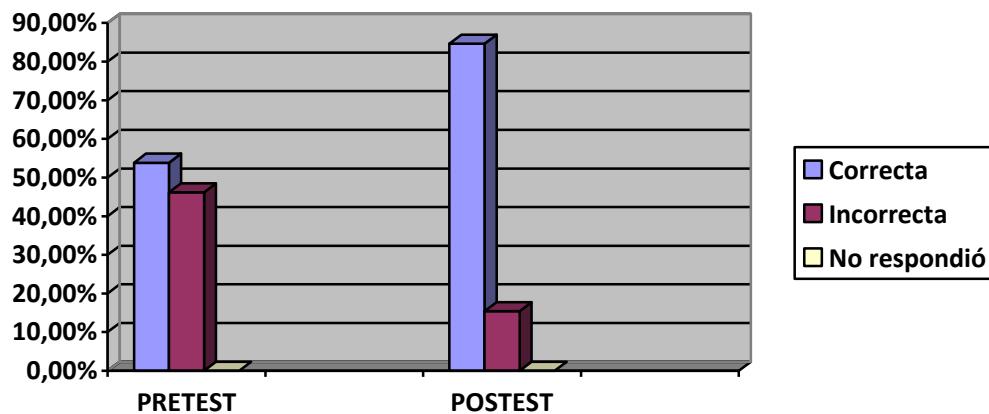


Gráfico 3. Representación perceptual correspondiente a la definición del control postural. Elaborado con los resultados tomados del pretest y postest aplicado por la autora, 2014.

En esta aseveración durante el pretest el 53,84% de los estudiantes respondió correctamente la pregunta, sin embargo, el 46,16% respondió incorrectamente, hay que acentuar, que no es una diferencia significativa, es decir, que casi la mitad del grupo de estudiantes de Educación Física no tienen conocimiento acerca de la definición del control postural.

Luego, en el postest el 84,62% de los estudiantes respondió correctamente la pregunta, sólo el 15,38% respondió incorrectamente, por lo que más de la mitad del grupo identifica la definición del control postural.

Pregunta N° 4

El mantenimiento estable del centro de gravedad del cuerpo, en situaciones estáticas o desplazándose en el espacio, se define como:

- a. Coordinación dinámica
- b. Orientación espacial
- c. Lateralidad
- d. Equilibrio

	Correcta	Incorrecta	No respondió
Pretest	06	05	02
Postest	10	03	00

Fuente: Pretest y postest aplicado por la autora (2014)

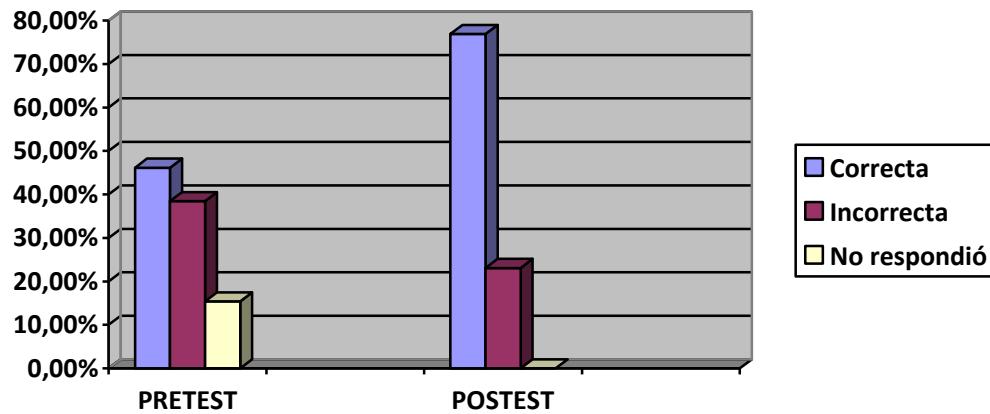


Gráfico 4. Representación perceptual correspondiente a la definición del equilibrio. Elaborado con los resultados tomados del pretest y postest aplicado por la autora, 2014.

En la aplicación del pretest el 46,16% de los estudiantes respondió correctamente la pregunta, el 38,46% respondió incorrectamente, mientras que un

15,38% no respondió. Se evidencia entonces, que no es una diferencia reveladora, son varios los estudiantes que no demostraron tener conocimiento acerca de la definición del equilibrio.

Una vez aplicado el postest se evidencia que el 76,92% de los estudiantes respondió correctamente la pregunta y el 23,08% respondió incorrectamente. Se deduce entonces, que más de la mitad del grupo reforzó la definición del equilibrio.

Pregunta N° 5

La expresión voluntaria del tono muscular acompañada de una sensación de reposo, se denomina:

- a. Tonicidad
- b. Relajación
- c. Coordinación
- d. Contracción

	Correcta	Incorrecta	No respondió
Pretest	07	04	02
Postest	12	01	00

Fuente: Pretest y postest aplicado por la autora (2014)

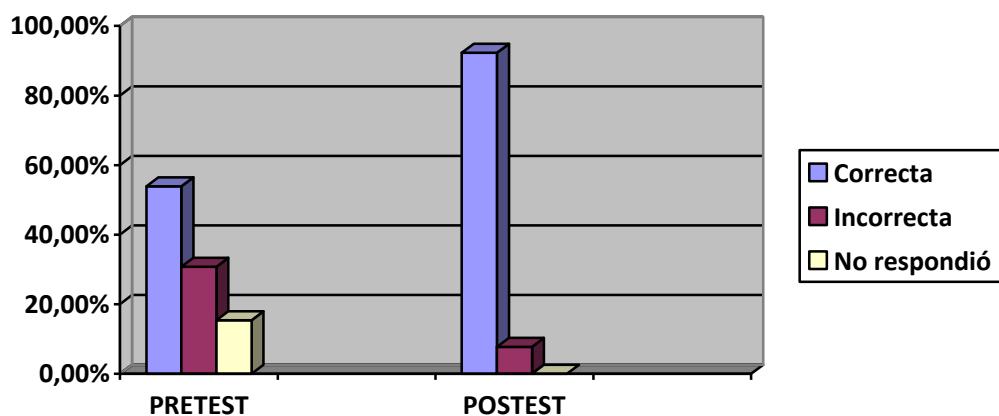


Gráfico 5. Representación perceptual correspondiente a la denominación de la relajación. Elaborado con los resultados tomados del pretest y postest aplicado por la autora, 2014.

En relación con esta pregunta el pretest arrojó que el 53,85% de los estudiantes respondió correctamente, mientras que un 30,77% respondió incorrectamente y el 15,38% no respondió. En su mayoría, los estudiantes de Educación Física tienen conocimiento acerca de la denominación de la relajación.

Luego los resultados varían positivamente en el postest, ya que el 92,30% de los estudiantes respondió correctamente, mientras que sólo el 7,70% respondió incorrectamente. Se deduce entonces, que en su mayoría, los estudiantes de Educación Física tienen conocimiento acerca de la denominación de la relajación.

Pregunta N° 6

La capacidad para contraer los músculos o grupos musculares diferentes e inhibir otros en orden a la ejecución de una acción o movimiento, se denomina:

- a. Control tónico
- b. Coordinación psicomotriz
- c. Control postural
- d. Todas las anteriores

	Correcta	Incorrecta	No respondió
Pretest	05	06	02
Postest	10	03	00

Fuente: Pretest y postest aplicado por la autora (2014)

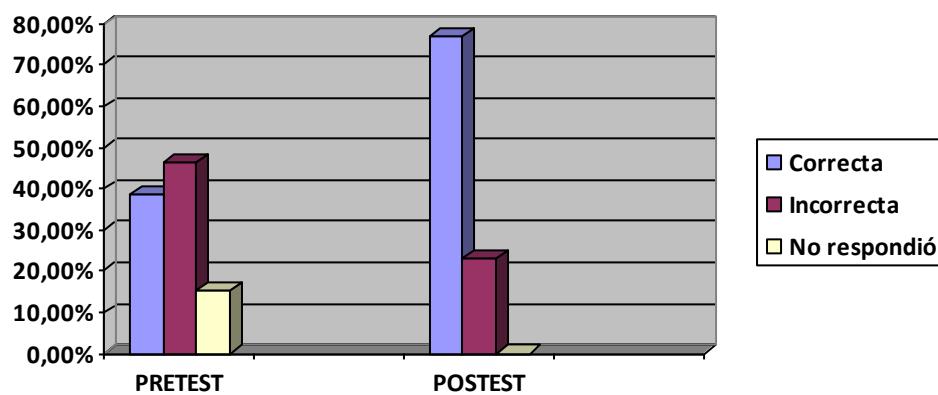


Gráfico 6. Representación perceptual acerca de la denominación de la coordinación psicomotriz. Elaborado con los resultados tomados del pretest y postest aplicado por la autora, 2014.

El pretest proyectó que el 38,46% de los estudiantes respondió correctamente, sin embargo, el 46,16% respondió incorrectamente y el 15,38% no respondió, por lo que, se evidencia que la mayoría del grupo desconoce la denominación de la coordinación psicomotriz.

Una vez realizado el postest, fue mayor el número de estudiantes que respondieron correctamente (76,92%), sólo el 23,08% respondió incorrectamente, por lo que se puede señalar que más de la mitad del grupo fortaleció esta denominación.

Pregunta N° 7

La respiración está vinculada a la percepción del propio cuerpo, así como la atención interiorizada que controla tanto la resolución muscular general como el relajamiento segmentario, eso tiene relación con:

- a. Control respiratorio
- b. El control muscular
- c. La relajación
- d. El control tónico

	Correcta	Incorrecta	No respondió
Pretest	03	09	01
Postest	11	02	00

Fuente: Pretest y postest aplicado por la autora (2014)

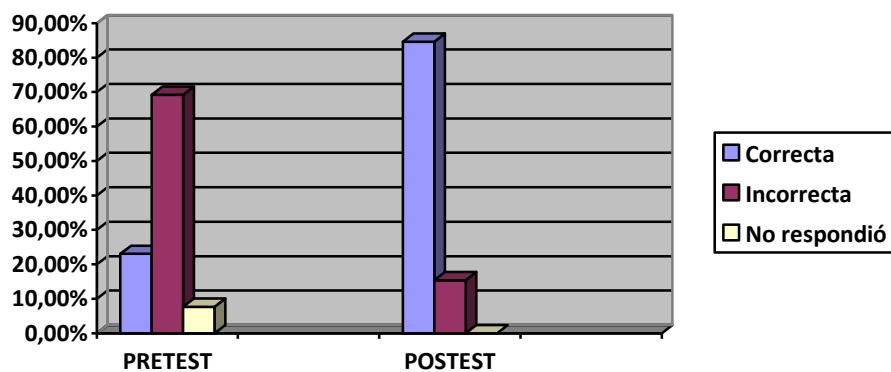


Gráfico 7. Representación perceptual correspondiente al control respiratorio.
Elaborado con los resultados tomados del pretest y ostest aplicado por la autora, 2014.

En el caso del pretest se evidencia una tendencia elevada (69,23%) de respuestas incorrectas, el 7,69% no respondió y sólo un 23,08% respondió correctamente. Lo que permite deducir que en su gran mayoría, los estudiantes de Educación Física poseen poco conocimiento en lo que se refiere el control respiratorio.

Luego de la aplicación del taller el cambio fue considerable, evidenciándose en el postest que el 84,62% respondió correctamente y el 15,38% respondió incorrectamente. Lo que permite deducir que en su gran mayoría, los estudiantes de Educación Física poseen más conocimiento acerca del control respiratorio, a diferencia del resultado del pretest.

Pregunta N° 8

La imposibilidad o dificultad de relajar voluntariamente la musculatura cuando se está realizando el acto motor, es una característica de:

- a. Sincinesia
- b. Atonía
- c. Paratonía
- d. Relajación

	Correcta	Incorrecta	No respondió
Pretest	00	09	04
Postest	10	03	00

Fuente: Pretest y postest aplicado por la autora (2014)

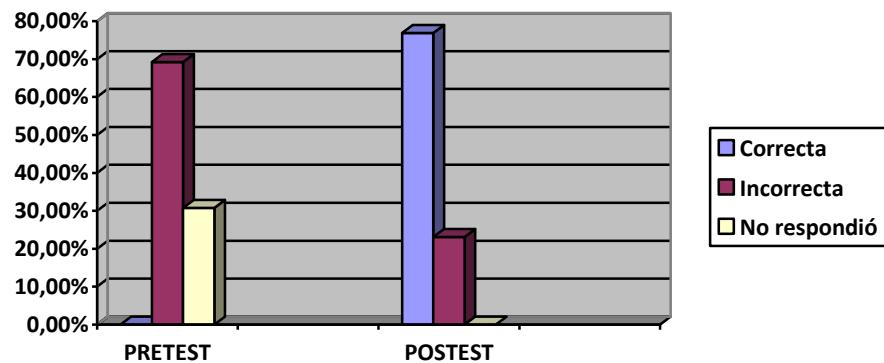


Gráfico 8. Representación perceptual correspondiente a la paratonía. Elaborado con los resultados tomados del pretest y postest aplicado por la autora, 2014.

De acuerdo a los porcentajes que se observan en el gráfico una vez aplicado el pretest, se observa que los estudiantes en su mayoría no tienen conocimiento acerca de la paratonía, ya que, ninguno respondió correctamente, arrojando como resultado que el 69,23% respondió incorrectamente y el 30,77% no respondió.

De acuerdo a los porcentajes que se observan en el gráfico al obtener los resultados del postest, se observa que los estudiantes en su mayoría (76,92%), ya poseen un mayor conocimiento acerca de la paratonía, ya que, en el pretest ninguno respondió correctamente, mientras que aquí, sólo el 23,08% respondió de forma incorrecta. Esto conlleva a prever que es importante trabajar este concepto, de tal forma que el estudiante se familiarice con el mismo.

Pregunta N° 9

La incapacidad para controlar movimientos parásitos o involuntarios en los que se implica grupos musculares normalmente no afectados para la realización del acto motor voluntario, se define:

- a. Sincinesia
- b. Atonía
- c. Paratonía
- d. Relajación

	Correcta	Incorrecta	No respondió
Pretest	01	06	06
Postest	10	03	00

Fuente: Pretest y postest aplicado por la autora (2014)

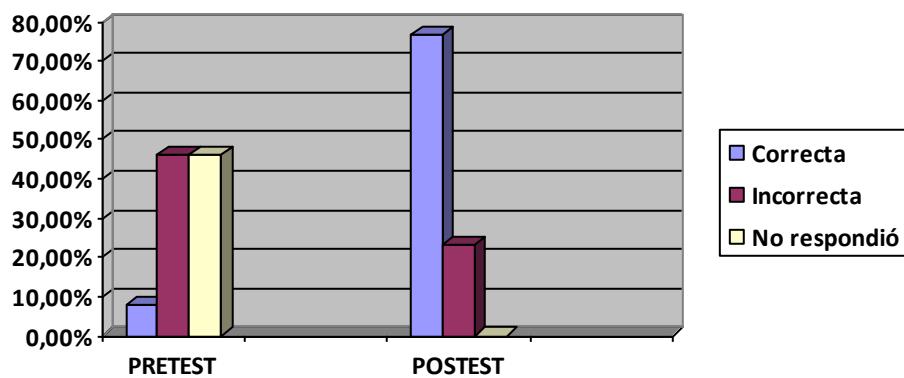


Gráfico 9. Representación perceptual acerca de la sincinesia. Elaborado con los resultados tomados del pretest y postest aplicado por la autora, 2014.

Durante el pretest el 46,15% de los estudiantes respondió incorrectamente, otro 46,15% no respondió, sólo un 7,70% respondió correctamente, por lo que, al igual que la anterior, la mayoría del grupo manifestó poseer desconocimiento acerca de la sincinesia.

Luego, en el postest el 76,92% de los estudiantes respondió correctamente y el otro 23,08% respondió incorrectamente, el cambio es significativo, ya que en el pretest sólo un 7,70% había respondido correctamente, por lo que, al igual que la anterior, la mayoría del grupo manifestó poseer ya conocimiento acerca de la sincinesia.

Pregunta N° 10

La tendencia natural a utilizar un lado del cuerpo con preferencia al otro en todas las tareas que requieren una acción unilateralizada, se denomina:

- Esquema corporal
- Orientación espacial
- Coordinación dinámica de los miembros
- Lateralidad

	Correcta	Incorrecta	No respondió
Pretest	11	01	01
Postest	11	02	00

Fuente: Pretest y postest aplicado por la autora (2014)

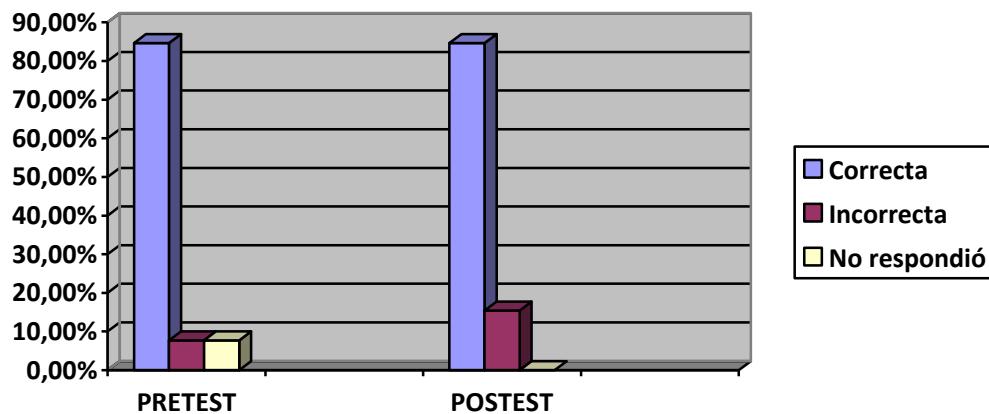


Gráfico 10. Representación perceptual correspondiente a la denominación de la lateralidad. Elaborado con los resultados tomados del pretest y postest aplicado por la autora, 2014.

En el pretest un alto porcentaje de los estudiantes (84,62%) respondió correctamente la pregunta, sólo un 7,69% respondió incorrectamente y un 7,69% no respondió. Lo que permite inferir que los estudiantes de Educación Física tienen gran conocimiento a lo que se refiere la lateralidad.

En el postest una gran mayoría de estudiantes (84,62%) respondió correctamente la pregunta y sólo un 15,38% respondió incorrectamente. En esta consulta los estudiantes de Educación Física fortalecieron el conocimiento que ya tenían acerca de la lateralidad.

Pregunta N° 11

Uno de los aspectos fundamentales en la educación psicomotriz, que permite establecer un sistema de referencia interno a partir del lugar que ocupa el propio cuerpo y en el que se desarrollarán todos los movimientos, se refiere a:

- a. La orientación espacial

- b. El esquema corporal
- c. La coordinación corporal
- d. La disociación de movimientos

	Correcta	Incorrecta	No respondió
Pretest	06	05	02
Postest	11	02	00

Fuente: Pretest y postest aplicado por la autora (2014)

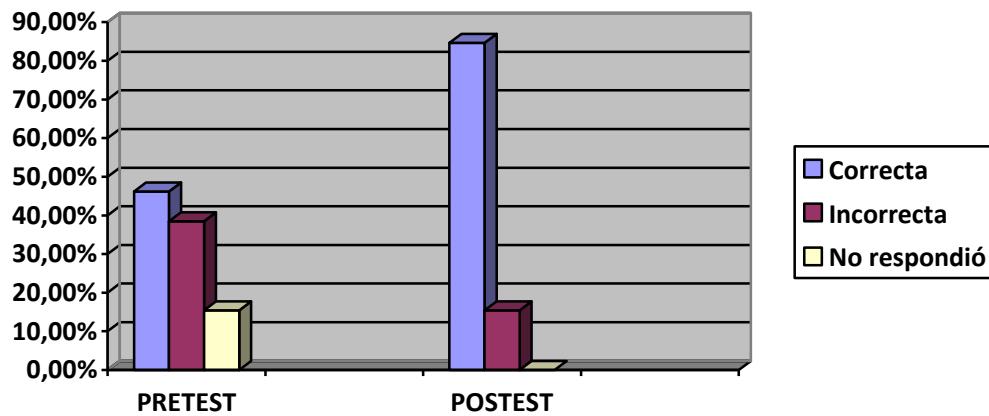


Gráfico 11. Representación perceptual correspondiente a la orientación espacial.
Elaborado con los resultados tomados del pretest y postest aplicado por la autora, 2014.

Los resultados del pretest arrojaron que el 46,16% de los estudiantes respondió correctamente, el 38,46% respondió incorrectamente y un 15,38% no respondió. Esto conlleva a predecir, que algunos estudiantes de Educación Física poseen conocimiento acerca de la orientación espacial, sin embargo, se evidencia un porcentaje significativo entre las respuestas incorrectas y de no respondió de estudiantes que sobrelleva a suponer que no tienen conocimiento acerca de este punto, siendo preocupante, ya que como profesores de Educación Física deberían manejar esta orientación importante para el desarrollo integral de los niños y de las niñas.

A diferencia de lo anterior, los resultados del postest arrojaron que el 84,62% de los estudiantes respondió correctamente y el 15,38% respondió incorrectamente. El resultado cambio de forma positiva a diferencia de los resultados del pretest,

aspecto importante para el desarrollo de la psicomotricidad en los primeros años de vida del niño y de la niña.

Pregunta N° 12

La orientación del mundo externo, relacionado éste con el yo referencial y con otras personas u objetos, así se encuentren en posición estática o de movimiento, integra:

- a. La orientación temporal
- b. El esquema espacial
- c. El esquema corporal
- d. Todas las anteriores

	Correcta	Incorrecta	No respondió
Pretest	05	07	01
Postest	10	03	00

Fuente: Pretest y postest aplicado por la autora (2014)

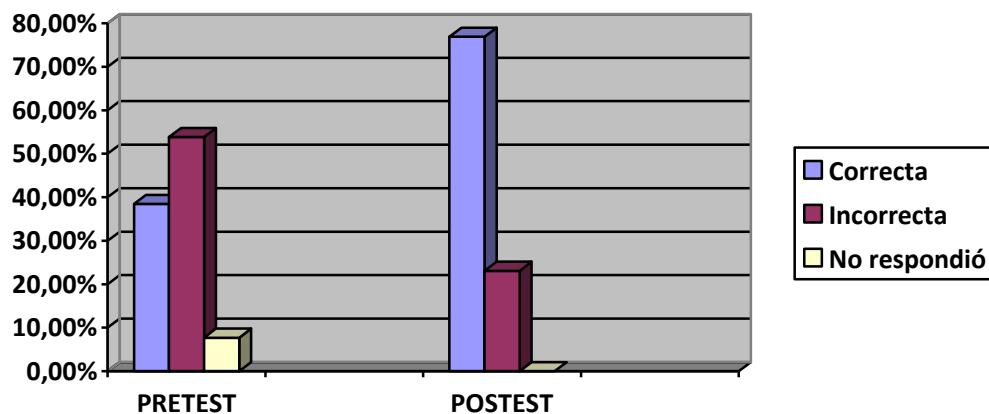


Gráfico 12. Representación perceptual correspondiente al esquema espacial.
Elaborado con los resultados tomados del pretest y postest aplicado por la autora, 2014.

En esta pregunta el pretest arrojó que las respuestas incorrectas fueron de un 53,84% y las de no respondió de un 7,70% algo preocupante, ya que la mayoría de los estudiantes de Educación Física demuestran poseer poco conocimiento en relación al esquema espacial. Sólo un 38,46% respondió correctamente.

Sin embargo, en el postest se observa que el 76,92% de los estudiantes ya poseen o tienen más claro lo referente al esquema espacial, sin embargo, aun se nota que el 23,08% respondió incorrectamente.

Pregunta N° 13

La noción de espacio se configura por:

- a. El mundo externo
- b. La información interna o propioceptiva
- c. El yo tomado como referente
- d. Todas las anteriores

	Correcta	Incorrecta	No respondió
Pretest	06	06	01
Postest	09	04	00

Fuente: Pretest y postest aplicado por la autora (2014)

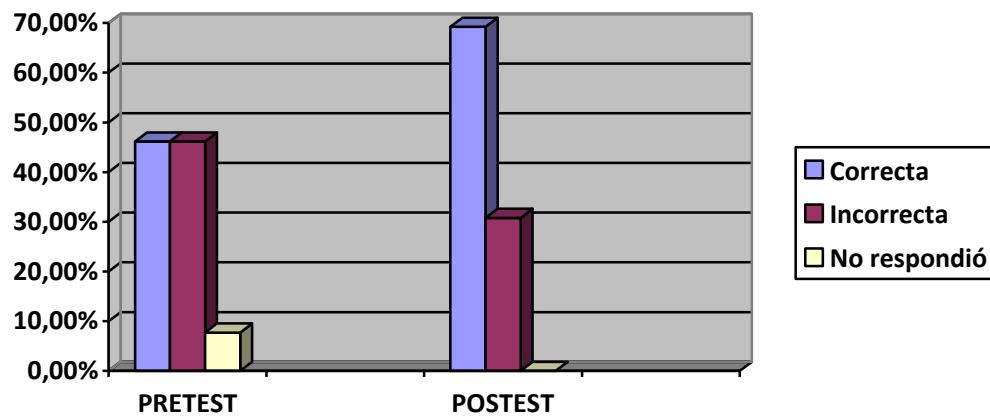


Gráfico 13. Representación perceptual correspondiente a la noción de espacio.
Elaborado con los resultados tomados del pretest y postest aplicado por la autora, 2014.

Los resultados del pretest deducen que algunos estudiantes poseen conocimiento de cómo se configura la noción de espacio, ya que el 46,15% respondió correctamente, otro 46,15% respondió incorrectamente y sólo un 7,70% no respondió. Sin embargo, se

mantiene la inquietud acerca de que son muchos los estudiantes que no dominan esta noción.

En atención a los resultados del pretest, se evidenció que en el postest el cambio no fue considerable, aún quedan dudas en cuanto a la noción del espacio, sin embargo, se puede decir que más de la mitad de los estudiantes poseen un mayor conocimiento de cómo se configura la noción de espacio, ya que el 69,23% respondió correctamente y sólo un 30,77% respondió incorrectamente.

Pregunta N° 14

La toma de conciencia de los cambios que se suceden (orden) durante (duración) un período determinado y de cómo ambas sensaciones se perciben conjuntamente a través del ritmo, se denomina:

- a. Percepción del espacio
- b. Percepción del tiempo
- c. Percepción corporal
- d. Todas las anteriores

	Correcta	Incorrecta	No respondió
Pretest	04	07	02
Postest	11	02	00

Fuente: Pretest y postest aplicado por la autora (2014)

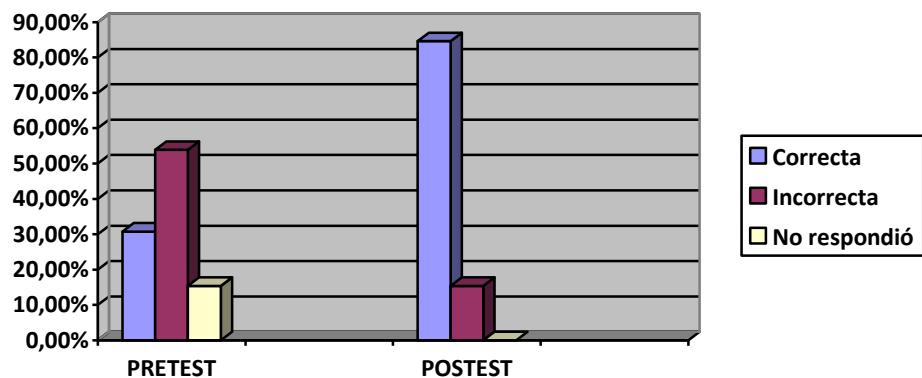


Gráfico 14. Representación perceptual correspondiente a la percepción del tiempo. Elaborado con los resultados tomados del pretest y postest aplicado por la autora, 2014.

En el pretest el 53,85% de los estudiantes respondió incorrectamente, el 15,38% no respondió, sólo un 30,77% respondió correctamente, por lo que se evidencia, que los estudiantes de Educación Física en su gran mayoría poseen un escaso conocimiento acerca de la percepción del tiempo, concepto importante para el desarrollo integral del niño y de la niña y que es trabajado fundamentalmente en el esquema corporal.

Luego en el postest, el 84,62% de los estudiantes respondió correctamente y el 15,38% respondió incorrectamente, esto conlleva a deducir que el resultado positivo es considerable, ya que subieron más la cantidad de respuestas correctas en comparación con las del pretest.

Pregunta N° 15

El proceso activo de búsqueda de la correspondiente información, distinción de las características entre sí, creación de una hipótesis apropiada y después, comparación de esta hipótesis con los datos originales, se refiere al:

- a. Desarrollo sensorial
- b. Desarrollo corporal
- c. Desarrollo perceptivo
- d. Desarrollo tónico

	Correcta	Incorrecta	No respondió
Pretest	05	06	02
Postest	10	03	00

Fuente: Pretest y postest aplicado por la autora (2014)

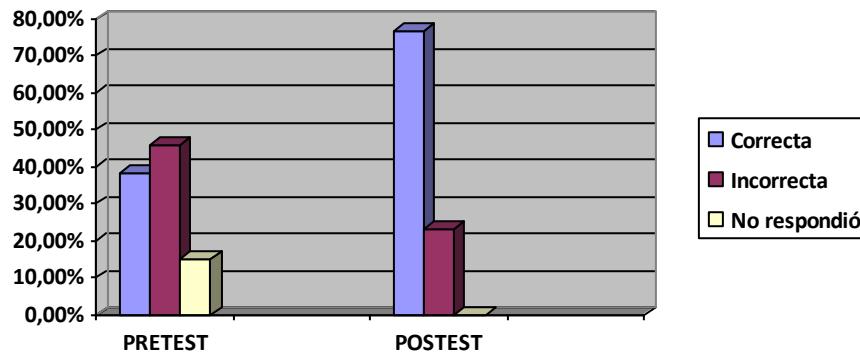


Gráfico 15. Representación perceptual correspondiente al desarrollo perceptivo.
Elaborado con los resultados tomados del pretest y postest aplicado por la autora, 2014.

En el pretest el 38,46% respondió correctamente, el 46,85% respondió incorrectamente y el 15,38% no respondió. Estos resultados generan la importancia de impartir más enseñanza acerca de este tema, ya que del desarrollo perceptivo se desprenden grandes aprendizajes en los niños y en las niñas.

En el postest el 76,92% respondió correctamente y el 23,08% respondió incorrectamente, el porcentaje de respuestas incorrectas bajo un poco en comparación a las del pretest, sin embargo, se puede inferir que quedan algunas inquietudes acerca lo relacionado con el desarrollo perceptivo.

Pregunta N° 16

La facultad de reconocer y discriminar los estímulos visuales y de interpretarlos asociándolos con experiencias anteriores, se define como:

- a. Percepción auditiva
- b. Percepción intermodal
- c. Percepción visual
- d. Todas las anteriores

	Correcta	Incorrecta	No respondió
Pretest	11	01	01
Postest	11	02	00

Fuente: Pretest y postest aplicado por la autora (2014)

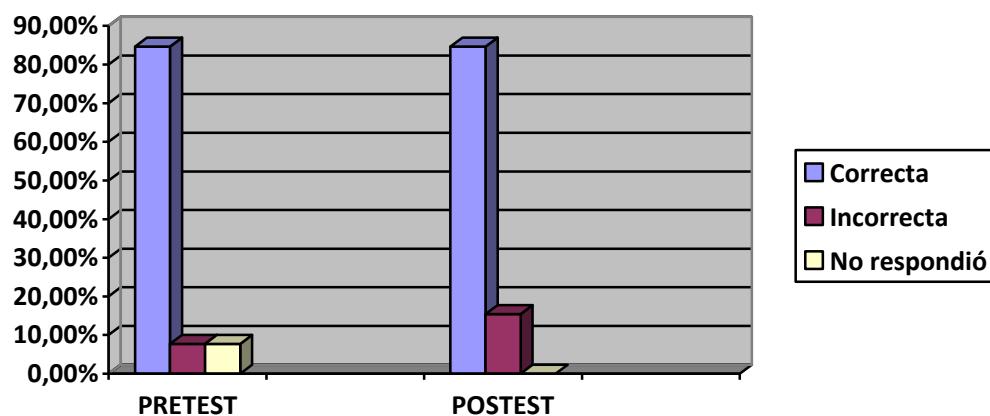


Gráfico 16. Representación perceptual correspondiente a la percepción visual.
Elaborado con los resultados tomados del pretest y postest aplicado por la autora, 2014.

En el pretest un alto porcentaje de los estudiantes (84,62%) respondió correctamente la pregunta demostrando poseer conocimiento acerca de la percepción visual, sólo un 7,69% respondió incorrectamente y un 7,69% no respondió. Lo que permite inferir que los estudiantes de Educación Física tienen gran conocimiento en relación a este punto.

En relación a esta pregunta, los estudiantes, según los resultados del pretest, poseían una buena base en cuanto a la percepción visual, de acuerdo a los resultados del postest sólo fortificaron su conocimiento, arrojando el 84,62% en respuestas correctas y sólo un 15,38% en respuestas incorrectas.

Pregunta N° 17

Las características perceptuales tono, intensidad y timbre, tienen relación con:

- a. La percepción intermodal
- b. La percepción auditiva
- c. La percepción visual
- d. Todas las anteriores

	Correcta	Incorrecta	No respondió
Pretest	09	03	01
Postest	09	04	00

Fuente: Pretest y postest aplicado por la autora (2014)

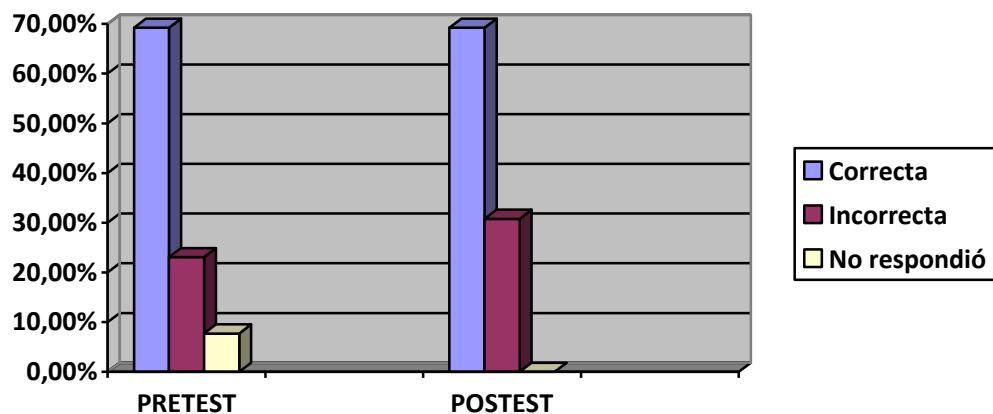


Gráfico 17. Representación perceptual correspondiente a la percepción auditiva.
Elaborado con los resultados tomados del pretest y postest aplicado por la autora, 2014.

Un valioso porcentaje de los estudiantes (69,23%) respondió correctamente la pregunta en el pretest, otro 23,07% respondió incorrectamente y sólo un ,7,70% no respondió. Lo que deriva que la mayoría de los estudiantes de Educación Física poseen conocimiento referente a la percepción auditiva.

En el caso del postest, el 69,23% respondió correctamente y el 30,77% incorrectamente, por lo que se deduce, que a pesar de que las respuestas correctas son más altas que las incorrectas, aún quedan algunas dudas en cuanto al conocimiento de la percepción auditiva.

Pregunta N° 18

La reeducación psicomotriz tiene como finalidad:

- Conocer el desarrollo psicomotor a través de la exploración del niño(ña) y la propia iniciativa de los mismos.
- Normalizar o mejorar el comportamiento del niño(ña) facilitando el desarrollo de los aspectos de su personalidad.
- Permitir al niño y a la niña que conozcan su cuerpo libremente a través de su propia curiosidad.
- Todas las anteriores

	Correcta	Incorrecta	No respondió
Pretest	03	09	01
Postest	10	03	00

Fuente: Pretest y postest aplicado por la autora (2014)

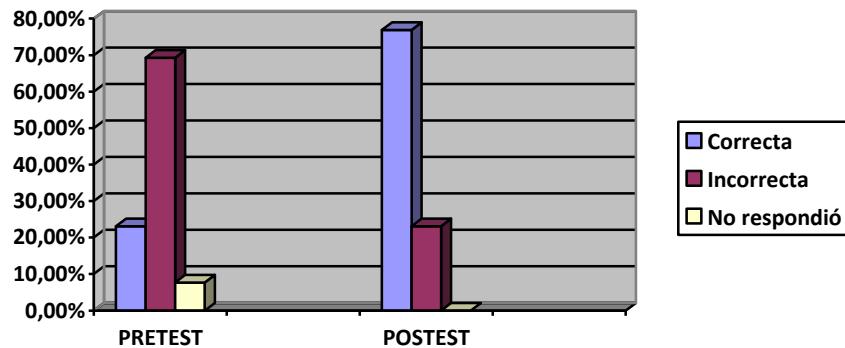


Gráfico 18. Representación perceptual correspondiente a la finalidad de la reeducación psicomotriz (psicomotricidad dirigida). Elaborado con los resultados tomados del pretest y postest aplicado por la autora, 2014.

Es evidente que un gran porcentaje de estudiantes manifiestan desconocimiento acerca de la finalidad que tiene la reeducación psicomotriz o psicomotricidad dirigida, por lo que, el pretest arrojó que el 69,23% respondió incorrectamente, el 23,08% respondió correctamente y el 7,69% no respondió.

Luego de la aplicación del taller, los resultados del postest cambiaron considerablemente en cuanto a esta pregunta, el porcentaje de respuestas erradas en el pretest fue alto, ya aquí se observa que el 76,92% que equivale a más de la mitad del grupo de estudiantes, adquirió conocimiento acerca de la reeducación psicomotriz, sólo un 23,08% respondió incorrectamente.

Pregunta N° 19

El modelo de intervención dirigido se fundamenta en precisar las potencialidades y necesidades psicomotoras a través de:

- a. La aplicación de actividades planificadas.
- b. La aplicación de actividades libres.
- c. La aplicación de un instrumento de evaluación.
- d. Todas las anteriores

	Correcta	Incorrecta	No respondió
Pretest	01	11	01
Postest	11	02	00

Fuente: Pretest y postest aplicado por la autora (2014)

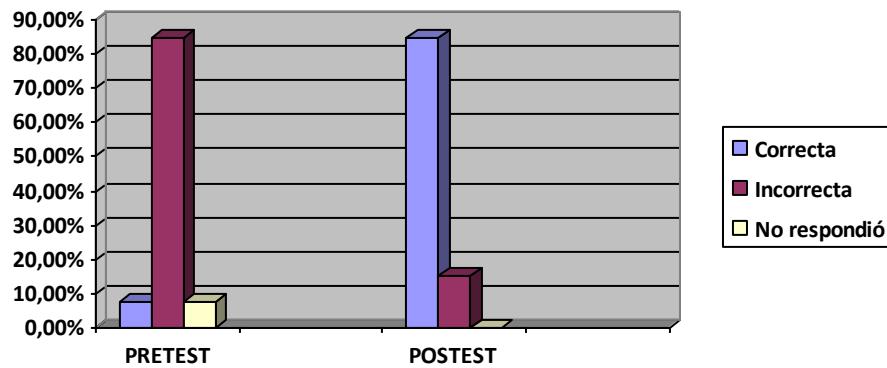


Gráfico 19. Representación perceptual correspondiente a la aplicación del modelo de intervención dirigido. Elaborado con los resultados tomados del pretest y postest aplicado por la autora, 2014.

En el pretest el 84,62% de los estudiantes de Educación Física respondió incorrectamente, un 7,69% respondió correctamente y otro 7,69% no respondió. Estos resultados permiten estar al tanto que en su gran mayoría los estudiantes no saben cómo aplicar el modelo de intervención dirigido.

Según los resultados que se evidencian en el gráfico con respecto al postest, se deduce que el número de respuestas positivas se incrementó significativamente luego de la aplicación del taller, anteriormente, la mayoría de los estudiantes no sabían cómo aplicar el modelo de intervención dirigido. Ahora el 84,62% del grupo está más claro en relación a esta pregunta y sólo un 15,38% aún posee duda.

Pregunta N° 20

A través del examen psicomotor el docente puede:

- Favorecer el desarrollo global del niño(ña) a través del cuerpo y de su movimiento libre y espontáneo en sus interacciones físicas, simbólicas y cognitivas con el medio.
- Permitir comparar el desarrollo psicomotor del niño(ña) respecto a unas normas estadísticas que establecen la curva normal del desarrollo, es decir, se detectan posibles potencialidades y necesidades.
- Abordar aspectos relacionados con la regulación del desarrollo cognitivo, social y psíquico del niño(ña).
- Todas las anteriores.

	Correcta	Incorrecta	No respondió
Pretest	05	07	01
Postest	10	03	00

Fuente: Pretest y postest aplicado por la autora (2014)

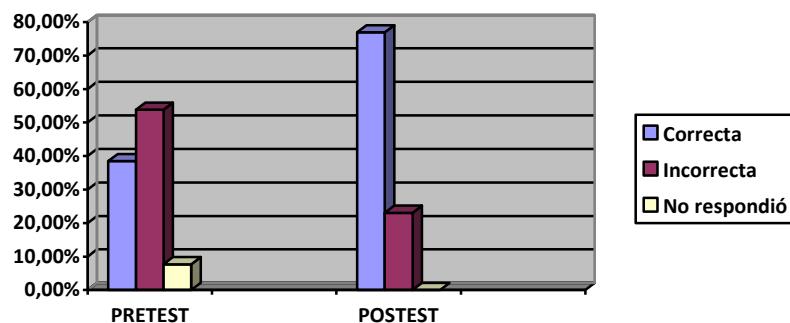


Gráfico 20. Representación perceptual correspondiente al examen psicomotor.
Elaborado con los resultados tomados del pretest y postest aplicado por la autora, 2014.

En el pretest el 38,46% respondió correctamente, el 53,84% respondió incorrectamente y el 7,70% no respondió. La gran mayoría expresó desconocer que a través del examen psicomotor el docente puede comparar el desarrollo psicomotor del niño(ña) respecto a unas normas estadísticas que establecen la curva normal del desarrollo, es decir, se detectan posibles potencialidades y necesidades.

Luego, en el postest el 76,92% respondió correctamente y el 23,08% incorrectamente, gran parte del grupo de estudiantes de Educación Física ya tienen el conocimiento acerca de lo qué se puede obtener a través de la aplicación del examen psicomotor en los niños y en las niñas de la Etapa Preescolar.

Pregunta N° 21

El instrumento de evaluación utilizado en la psicomotricidad dirigida comprende:

- a. Pruebas neuromotrices.
- b. Pruebas motrices esenciales.
- c. Pruebas perceptivo-motrices y de lateralidad.
- d. Todas las anteriores.

	Correcta	Incorrecta	No respondió
Pretest	05	07	01
Postest	11	02	00

Fuente: Pretest y postest aplicado por la autora (2014)

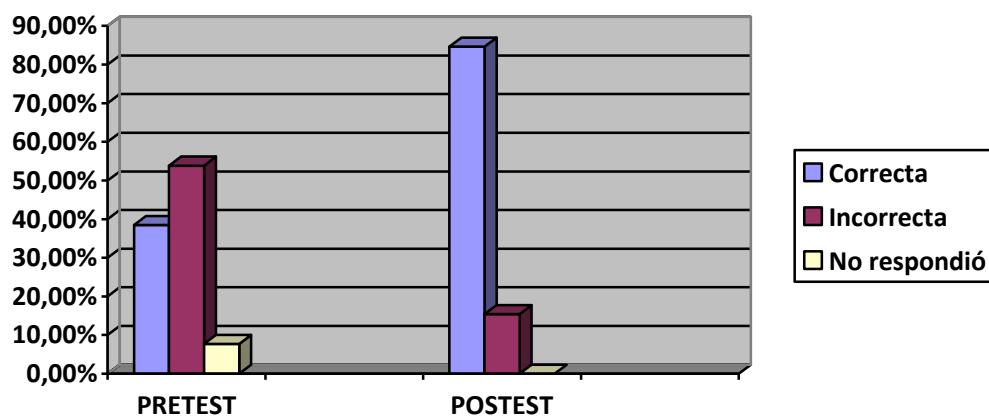


Gráfico 21. Representación perceptual correspondiente al instrumento de evaluación utilizado en la psicomotricidad dirigida. Elaborado con los resultados tomados del pretest y postest aplicado por la autora, 2014.

De acuerdo a los resultados del pretest se puede señalar que el 38,46% de los estudiantes respondió correctamente, mientras que el 53,84% respondió incorrectamente y un 7,70% no respondió. Esto quiere deducir, que la mayoría del grupo posee desconocimiento en cuanto a los aspectos que comprende el instrumento de evaluación utilizado en la psicomotricidad dirigida.

Una vez aplicado el postest, los resultados cambiaron, ya que el 84,62% de los estudiantes respondió correctamente, mientras que el 15,38% respondió incorrectamente. Esto quiere decir, que la mayoría del grupo posee ya una base en cuanto a los aspectos que comprende el instrumento de evaluación utilizado en la psicomotricidad dirigida.

Pregunta N° 22

Los objetivos a desarrollar en la psicomotricidad dirigida buscan trabajar fundamentalmente las necesidades encontradas en:

- a. Esquema corporal.
- b. Esquema espacial.
- c. Esquema temporal.
- d. Todas las anteriores.

	Correcta	Incorrecta	No respondió
Pretest	07	05	01
Postest	13	00	00

Fuente: Pretest y postest aplicado por la autora (2014)

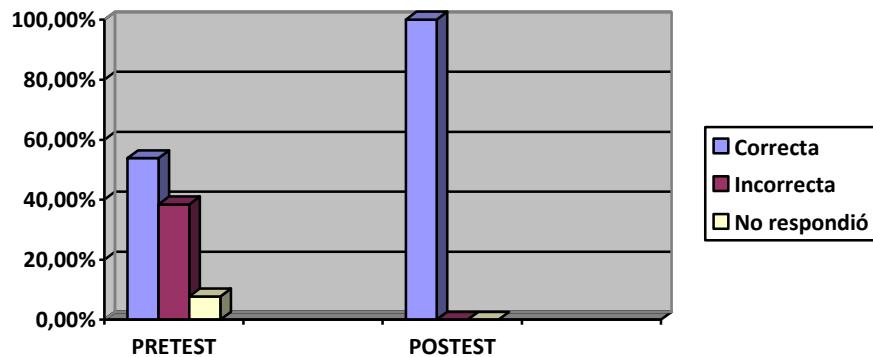


Gráfico 22. Representación perceptual correspondiente a la finalidad de los objetivos desarrollados en la psicomotricidad dirigida. Elaborado con los resultados tomados del pretest y postest aplicado por la autora, 2014.

Al aplicarse el pretest la mayoría del grupo demostró poseer conocimiento en cuanto a esta pregunta, ya que, el 53,84% respondió correctamente, sin embargo, un porcentaje significativo demostró estar en desconocimiento en cuanto a los objetivos a desarrollar en la psicomotricidad dirigida, por lo que, el 38,46% respondió incorrectamente y el 7,70% no respondió.

Luego de la aplicación del taller los resultados cambiaron significativamente, por lo que el postest arrojó que el grupo en su totalidad demostró que tienen el conocimiento en cuanto a los objetivos a desarrollar en la psicomotricidad dirigida, el resultado de respuestas correctas (100%) es significativo.

Pregunta N° 23

Los objetivos de la psicomotricidad dirigida se lograrán a través de:

- a. Ejercicios y actividades planificadas.
- b. La aplicación de actividades libres.
- c. La aplicación de instrumentos de evaluación.
- d. Todas las anteriores.

	Correcta	Incorrecta	No respondió
Pretest	07	05	01
Postest	11	02	00

Fuente: Pretest y postest aplicado por la autora (2014)

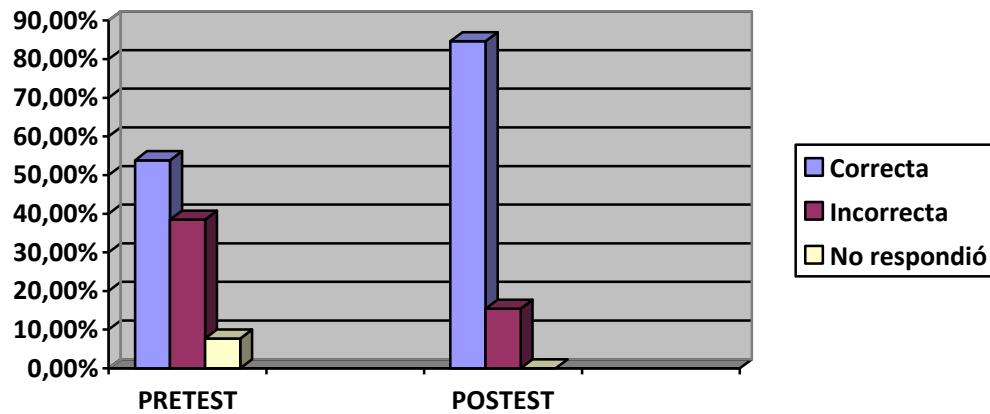


Gráfico 23. Representación perceptual correspondiente a cómo se lograrán los objetivos en la psicomotricidad dirigida. Elaborado con los resultados tomados del pretest y postest aplicado por la autora, 2014.

Al aplicarse el pretest la mayoría del grupo demostró poseer conocimiento en cuanto a esta pregunta, ya que, el 53,84% respondió correctamente, sin embargo, un porcentaje significativo demostró estar en desconocimiento en cuanto a cómo se lograrán los objetivos en la psicomotricidad dirigida , por lo que, el 38,46% respondió incorrectamente y el 7,70% no respondió.

Luego en el postest la mayoría del grupo demostró que adquirió el conocimiento en cuanto a esta pregunta, ya que, el 84,62% respondió correctamente, sin embargo, un porcentaje bajo demostró poseer incertidumbre en cuanto a cómo se lograrán los objetivos en la psicomotricidad dirigida, por lo que, el 15,38% respondió incorrectamente.

Pregunta N° 24

En la psicomotricidad dirigida, cada clase es programada de acuerdo a:

- Los objetivos establecidos.
- Las potencialidades y necesidades encontradas en los aprendizajes esperados.
- La realización de un test motor.
- Todas las anteriores.

	Correcta	Incorrecta	No respondió
Pretest	04	08	01
Postest	11	02	00

Fuente: Pretest y postest aplicado por la autora (2014)

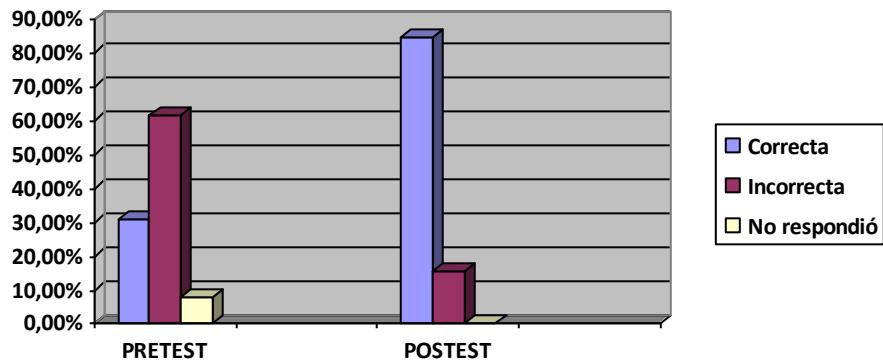


Gráfico 24. Representación perceptual correspondiente a la programación de cada clase en la psicomotricidad dirigida. Elaborado con los resultados tomados del pretest y postest aplicado por la autora, 2014.

Cuando se aplicó el pretest una gran parte de los estudiantes demostró desconocimiento en cuanto a la programación de cada clase en la psicomotricidad dirigida, ya que el 61,53% respondió incorrectamente y el 7,70% no respondió, mientras que sólo un 30,77% respondió correctamente.

Mientras que en el postest el 84,62% de los estudiantes demostró conocimiento en cuanto a la programación de cada clase en la psicomotricidad dirigida, totalmente diferente en los resultados del pretest, señalando que sólo un 15,38% respondió correctamente.

Pregunta N° 25

Una vez precisadas las potencialidades y necesidades el docente establece:

- Actividades desarrolladas espontáneamente por el niño y la niña.
- La aplicación de actividades libres.
- Los objetivos a desarrollar.
- Todas las anteriores.

	Correcta	Incorrecta	No respondió
Pretest	06	06	01
Postest	11	02	00

Fuente: Pretest y postest aplicado por la autora (2014)

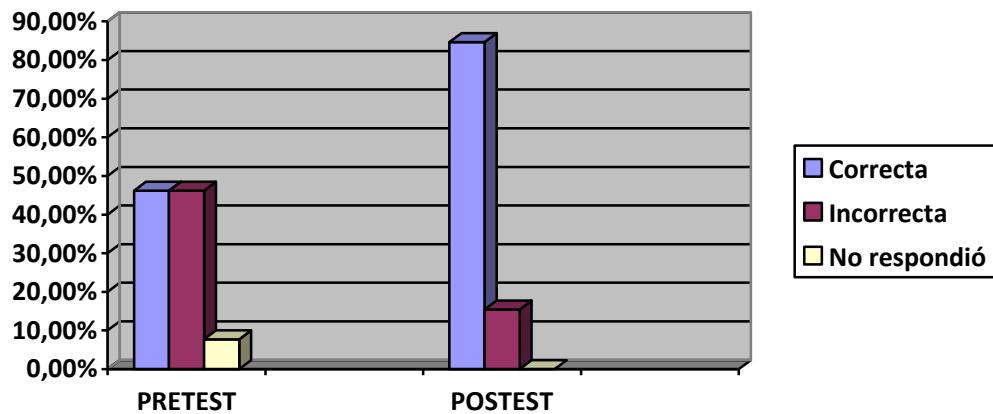


Gráfico 25. Representación perceptual correspondiente a qué debe hacer el docente luego de precisar las potencialidades y necesidades. Elaborado con los resultados tomados del pretest y postest aplicado por la autora, 2014.

El pretest arrojó que el 46,15% de los estudiantes respondió correctamente, igualmente, otro 46,15% respondió incorrectamente, sin embargo, un 7,70% no respondió, esto conlleva a deducir que más de la mitad desconoce a qué se debe hacer luego de precisar las potencialidades y necesidades en los niños y en las niñas.

Luego del postest se puede señalar que el 84,62% de los estudiantes respondió correctamente, mientras que el 15,38% respondió incorrectamente, esto conlleva a deducir que la mayoría del grupo, después de la aplicación del taller, obtuvo el conocimiento en cuanto a qué se debe hacer luego de precisar las potencialidades y necesidades en los niños y en las niñas en la psicomotricidad dirigida.

Pregunta N° 26

En la psicomotricidad dirigida el docente será quién:

- Estructure actividades al aire libre porque así lo desea el niño y la niña.
- Elabore actividades pedagógicas de interés para el niño y la niña.
- Permita que la exploración y decisión del niño y la niña sea libre.
- Decida en cada momento lo que se va hacer, dónde y cuándo.

	Correcta	Incorrecta	No respondió
Pretest	01	11	01
Postest	10	03	00

Fuente: Pretest y postest aplicado por la autora (2014)

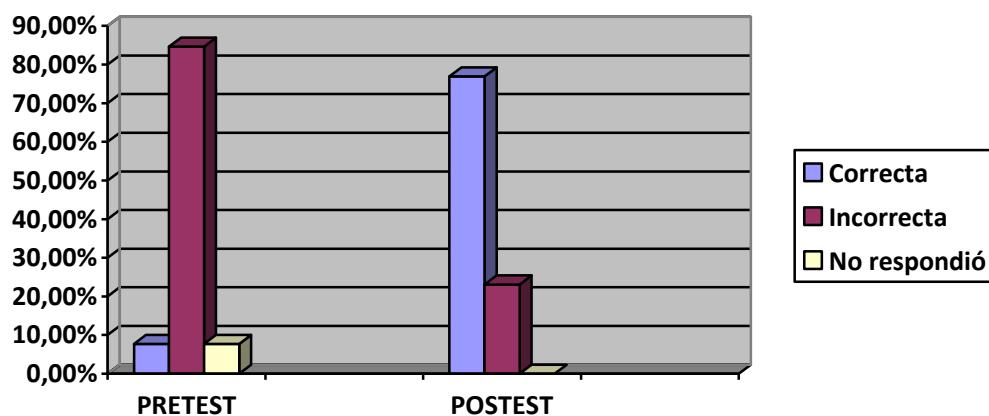


Gráfico 26. Representación perceptual correspondiente a qué es lo que debe hacer el docente en la psicomotricidad dirigida. Elaborado con los resultados tomados del pretest y postest aplicado por la autora, 2014.

De acuerdo a los resultados del pretest, se evidencia demostrativamente que un alto porcentaje (84,62%) de los estudiantes de Educación Física desconocen que el docente en la psicomotricidad dirigida será quien decida en cada momento lo que se va hacer, dónde y cuándo. Sólo un 7,69% respondió correctamente y otro 7,69% no respondió.

De acuerdo a los resultados del postest, se evidencia demostrativamente que el 76,92% de los estudiantes de Educación Física, luego de la aplicación del taller, están al tanto, que el docente en la psicomotricidad dirigida será quien decida en cada momento lo que se va hacer, dónde y cuándo. Sólo un 23,08% respondió incorrectamente.

Pregunta N° 27

El principal distintivo del modelo de intervención dirigido es que:

- a. Las clases serán autónomas.
- b. Cada clase será preparada y programada.
- c. Las actividades sean espontáneas.
- d. Todas las anteriores.

	Correcta	Incorrecta	No respondió
Pretest	07	05	01
Postest	12	01	00

Fuente: Pretest y postest aplicado por la autora (2014)

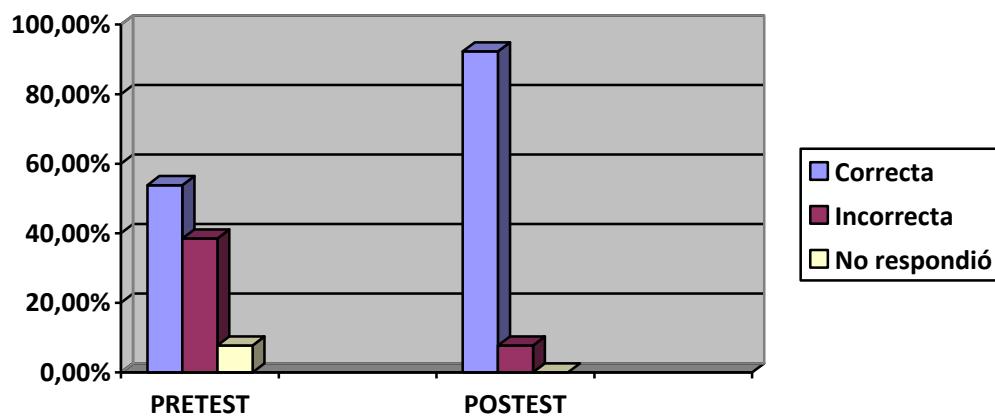


Gráfico 27. Representación perceptual correspondiente al principal distintivo del modelo de intervención dirigido. Elaborado con los resultados tomados del pretest y postest aplicado por la autora, 2014.

En el pretest el 53,84% de los estudiantes respondió correctamente, el 38,46% respondió incorrectamente y el 7,70% no respondió, por lo que, se observa que la mayoría del grupo posee conocimiento en cuanto al principal distintivo del modelo de intervención dirigido, sin embargo, se observa que casi la mitad del grupo, posee desconocimiento.

Después en el postest el 92,30% de los estudiantes respondió correctamente, mientras que el 7,70% respondió incorrectamente, por lo que, se observa que la gran mayoría del grupo reforzó y obtuvo nuevo conocimiento en cuanto al principal distintivo del modelo de intervención dirigido.

Pregunta N° 28

Los objetivos de la clase a través de la psicomotricidad dirigida se abordan a través de:

- a. Situaciones planteadas por los niños y las niñas.
- b. Situaciones plateadas por los niños y el docente.
- c. Situaciones educativas planteadas por el docente.
- d. Todas las anteriores.

	Correcta	Incorrecta	No respondió
Pretest	04	08	01
Postest	11	02	00

Fuente: Pretest y postest aplicado por la autora (2014)

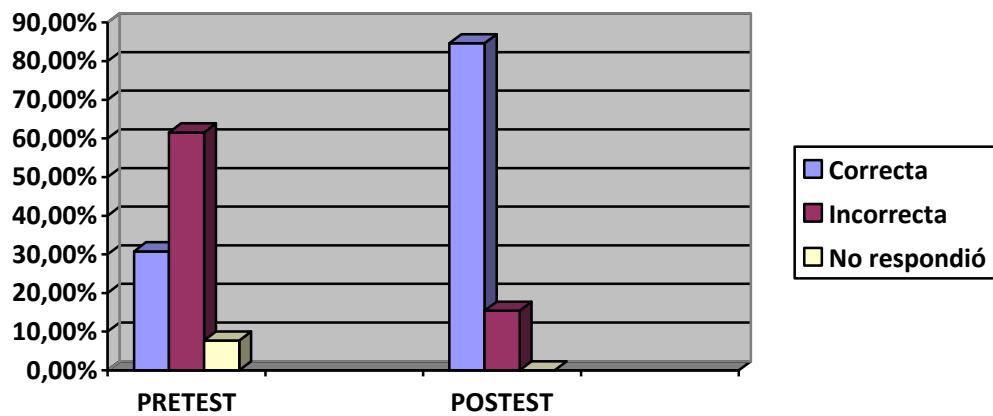


Gráfico 28. Representación perceptual correspondiente a las situaciones educativas planteadas por el docente. Elaborado con los resultados tomados del pretest y postest aplicado por la autora, 2014.

Durante el pretest, en esta pregunta el 61,53% de los estudiantes respondió incorrectamente, por lo que se deduce que la mayoría del grupo desconoce cómo abordar los objetivos de cada clase en la psicomotricidad dirigida, sólo un 30,77% demostró tener conocimiento y un 7,70% no respondió.

Seguido de aplicación del taller, el cambio fue considerable, por lo que el 84,62% de los estudiantes respondió correctamente y un 15,38% respondió incorrectamente, el porcentaje de respuestas positivas es elevado, por lo que se deduce que la mayoría del grupo aclara sus dudas y obtuvo nuevo conocimiento en cuanto a esta pregunta.

Análisis General de los Resultados del Pretest y Postest

En suma, luego de la aplicación del pretest para diagnosticar la formación e información que poseen los estudiantes de la especialidad de Educación Física del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez sobre el desarrollo psicomotor y el modelo de intervención dirigido en la etapa preescolar y de acuerdo a los resultados obtenidos en cada una de las preguntas, se deduce que la mayoría del grupo de estudiantes poseen una moderada información acerca del desarrollo psicomotor, debido a que el porcentaje alto siempre prevaleció en las respuestas incorrectas, es decir, en la mayoría de los ítems el porcentaje en respuestas incorrectas estuvo entre el 50% y 80%, puede ser porque en su formación la gran mayoría nunca ha realizado un taller referido al desarrollo psicomotor, de igual forma, demostraron tener un escaso conocimiento acerca del modelo de intervención dirigido, a pesar que en la encuesta (pretest) que se le hizo al principio de la investigación un grupo significativo respondió que tiene conocimiento en relación a la psicomotricidad dirigida.

Luego de haber diseñado el taller en base a las necesidades que presentó el grupo de estudiantes seleccionados de la especialidad de Educación Física del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez, sede La Urbina, según los resultados que se obtuvo luego de la aplicación del pretest, se realizó el taller,

donde se buscó abarcar todos los puntos que se desarrollaron en el test, tratando cada tema en un nivel teórico y práctico. Una vez finalizado el taller, se empleó el postest, el cual proyectó resultados muy positivos y significativos en comparación con el pretest.

Es importante destacar, que los resultados que se lograron en el postest son demostrativos que el referido taller podría ser uno de los métodos utilizados para reforzar los conocimientos que los estudiantes traen luego de haber visto el curso de Desarrollo Motor, específicamente, cómo se puede abordar esta área en la etapa de Preescolar. En comparación con los resultados del pretest, la mayoría de las respuestas se mejoraron considerablemente, sobre todo, incluyendo en su contexto, nuevos términos que a pesar que trabajan con éstos, no sabían su denominación real.

Asentándose, en los resultados del postest, se evidencia que en cada una de las preguntas la respuesta que prevaleció fue la correcta en un porcentaje alto, es decir, en la mayoría de los ítems el porcentaje en respuestas correctas estuvo entre el 80% y el 100%, los temas donde se tenían desconocimiento fueron esclarecidos y consolidados.

Una vez organizado y analizado los resultados del pretest y del postest, se puede deducir que la aplicación del taller puede ser un soporte que sirve de base para reforzar y enriquecer los conocimientos que poseen los estudiantes de la referida especialidad y así poder aplicarlos en el campo laborar donde actualmente los están incorporando (Educación Inicial) según las nuevas directrices del Sistema Educativo.

Resultados de la Evaluación del Taller

Una vez finalizado el taller, el grupo de participantes realizó la correspondiente evaluación al mismo, tomando en cuenta los diferentes aspectos que se valoraban, tales como el diseño y programación del taller, el desempeño del facilitador o de la facilitadora y la actuación del participante, luego estos datos fueron recabados, arrojando los siguientes resultados:

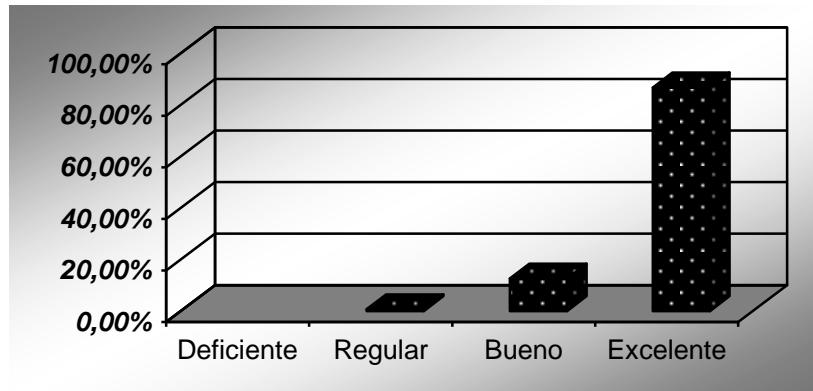


Grafico 29. Diseño y programación del taller.

Del diseño y programación del taller el 86,71% de la muestra de los trece (13) estudiantes opinó que fue excelente, el 12,58% bueno y el 0,69% regular, mientras que el renglón deficiente quedó en cero (0%).

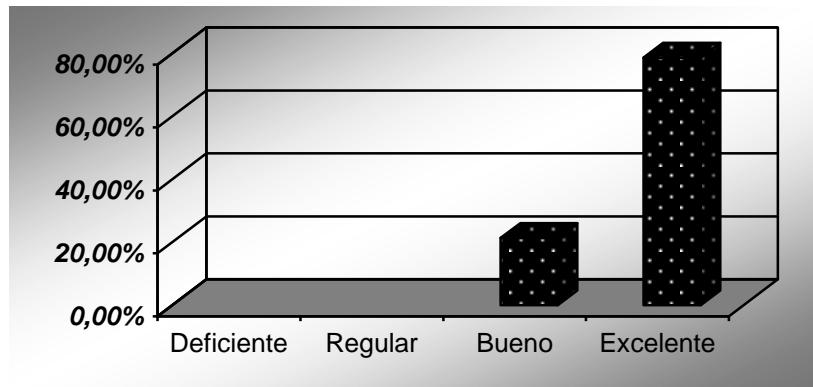


Grafico 30. Desempeño del facilitador o de la facilitadora.

En cuanto al desempeño de la facilitadora durante el desarrollo del taller el grupo consideró que el 78,64% fue excelente y un 21,36% fue bueno. En lo que respecta a los renglones regular y deficiente quedaron en cero (0%).

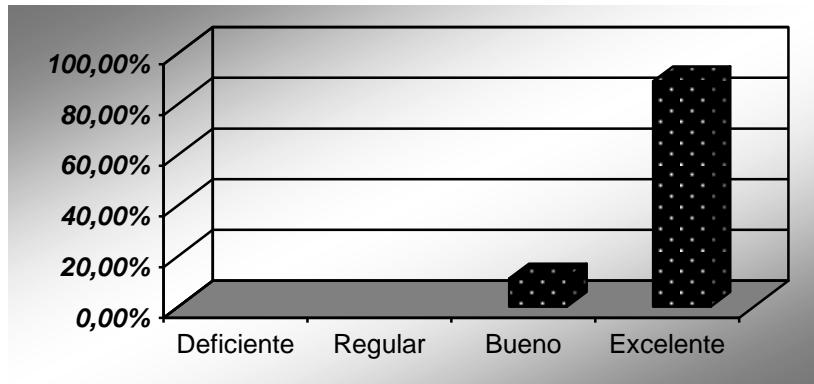


Grafico 31. El participante.

En relación a la actuación participante el grupo consideró que el 88,89% fue excelente y el 11,11% fue bueno. En lo que respecta a los renglones regular y deficiente quedaron en cero (0%).

La evaluación del taller fue importante para la implementación futura del mismo, en base a estos resultados se desarrollará más adelante la matriz descriptiva (Intenciones y Observaciones de Resultados), en donde se generalizarán los datos obtenidos, importantes para la emisión de juicios.

Aplicación del Modelo de Congruencia – Contingencia de Stake

Luego de la obtención de la información, es necesario analizar los datos recabados para convertirlos en conclusiones. Esta información se presenta organizada de acuerdo a los pasos descritos en el capítulo anterior.

Primero, se organizó la información en cada una de las matrices descriptivas (antecedentes, transacciones y resultados) en función de los objetivos de la investigación, como se describe a continuación:

Para evaluar los resultados referidos a los antecedentes, se tomó como soporte el primer objetivo de la investigación, el cual se desarrolló para diagnosticar la formación e información que poseían los estudiantes de Educación Física del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez para el abordaje del desarrollo psicomotor a través de la psicomotricidad dirigida en la etapa Preescolar. (Cuadro 10)

Cuadro 10**Matriz Descriptiva (Intenciones y Observaciones de Antecedentes)**

Datos en relación con las intenciones y referidos a los antecedentes	Datos en relación con las observaciones y referidos a los antecedentes
<p>Para iniciar la investigación se hizo una exploración acerca del pensum de estudio de la especialidad de Educación Física del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez, con la finalidad de buscar qué curso hacía referencia al desarrollo psicomotor, específicamente, desde los tres (03) a seis (06) años de edad (edad preescolar), encontrándose el curso de desarrollo motor.</p> <p>Revisión de las leyes y resoluciones.</p> <p>Aplicación de un pretest a los estudiantes de la especialidad de Educación Física, con la finalidad de diagnosticar la formación e información que poseen.</p>	<p>El pensum de la especialidad de Educación Física sólo tienen un curso referido al desarrollo psicomotor, el cual es “Desarrollo Motor”. El curso de “Desarrollo Motor” puntualiza las características de los niños y de las niñas sólo a partir de los seis (06) años de edad.</p> <p>Algunas leyes plantean que la Educación Física es obligatoria en todas las modalidades y niveles del Sistema Educativo Nacional.</p> <p>Es importante señalar, que fue bastante difícil reunir a los estudiantes de Educación Física, de la cohorte 2009, ya que era un grupo que se encontraban en la Fase de Integración Docencia-Administración y se localizaban ejerciendo en los diferentes planteles educativos.</p> <p>Entre los trece (13) estudiantes de la especialidad de Educación Física que realizaron el pretest, se encuentran más de la mitad (08 estudiantes) que se han desempeñado como docente en el nivel de Educación Inicial.</p> <p>Un grupo considerable (11 estudiantes) respondieron que no han realizado cursos o talleres referidos al desarrollo psicomotor en Educación Inicial.</p> <p>De acuerdo a los resultados del pretest, la mayoría de los estudiantes (más de la mitad del grupo) demostraron poseer desconocimiento del modelo de intervención dirigido o psicomotricidad dirigida.</p> <p>Algunos poseen poco conocimiento en cuanto al desarrollo psicomotor (esquema corporal, esquema espacial y esquema temporal).</p>

Nota: Elaborado por la autora (2014).

Para evaluar los resultados referidos a las transacciones, se tomó como soporte el segundo y tercer objetivo de la investigación, los cuales se referían a:

Diseñar un taller dirigido a los estudiantes de Educación Física del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez para el abordaje del desarrollo psicomotor a través de la psicomotricidad dirigida en la etapa Preescolar.

Aplicar un taller dirigido a los estudiantes de Educación Física del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez para el abordaje del desarrollo psicomotor a través de la psicomotricidad dirigida en la etapa Preescolar. (Cuadro 11)

Cuadro 11

Matriz Descriptiva (Intenciones y Observaciones de Transacciones)

Datos en relación con las intenciones y referidos a las transacciones	Datos en relación con las observaciones y referidos a las transacciones
<p>Planificación del taller para complementar los conocimientos y la información que poseen los estudiantes de Educación Física del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez, acerca del desarrollo psicomotor y la psicomotricidad dirigida.</p> <p>Diseño del taller teórico-práctico a través de diferentes estrategias metodológicas de enseñanza y aprendizaje, para llevar la información deseada al grupo de participantes y así complementar sus conocimientos.</p> <p>Elaboración de una guía práctica.</p> <p>Invitación al grupo de estudiantes que habían realizado el pretest para que participen en el taller.</p> <p>Invitación al taller a una especialista en Psicomotricidad.</p>	<p>Para la planificación del taller se tomó en cuenta las necesidades de los estudiantes de Educación Física del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez, sede La Urbina.</p> <p>Para diseñar el taller se hizo una revisión bibliográfica acerca de la planificación y diseño de talleres, tomando como referentes algunos autores. Igualmente, se hizo una investigación del desarrollo psicomotor en los primeros años de vida del ser humano y la psicomotricidad dirigida. Todo esto con la finalidad de recopilar la información más importante que se trataría en el taller. Se buscaron las estrategias más acordes para generar una lluvia de ideas e intercambio de conocimientos.</p>

Cuadro 11 (Cont.)

Aplicación del taller, donde se desarrollaron diferentes estrategias metodológicas de enseñanza y aprendizaje, con la finalidad de que los participantes obtengan destrezas para acompañar el desarrollo psicomotor del niño y la niña aplicando la Educación Física en la Edad de Preescolar (tres a seis años de edad).

Entrega de certificados de asistencia a los participantes.

Invitación a un pequeño refrigerio.

Luego de seleccionar toda la información, se elaboró una guía práctica para desarrollar la psicomotricidad en la etapa preescolar a través de la psicomotricidad dirigida, la cual se les facilitó por correo a los estudiantes y se entregaron algunas en físico en el taller, las cuales se utilizaron en grupo para desarrollar las diferentes estrategias metodológicas (Anexo E).

Una vez diseñado el taller, se procedió a contactar el grupo de estudiantes, para ello se realizaron llamadas telefónicas a cada uno de los estudiantes que habían realizado el pretest, también, se les envió un correo electrónico haciéndoles la invitación al mismo, informándose esto en el Departamento de Educación Física y se le entregó por escrito a la secretaría la información por si algún estudiante preguntaba, todo esto, debido a lo complicado que era reunir el grupo nuevamente.

La investigadora contacto a una especialista en psicomotricidad para que sirviera de apoyo al taller y aclara las dudas e inquietudes más profundas de los participantes, de tal manera, que el taller fuera mucho más productivo y ninguno se fuera con dudas.

Cuadro 11 (Cont.)

El desarrollo del taller se llevó a cabo en una de los espacios del instituto (solicitado con anticipación en el departamento de pedagogía), el mismo fue teórico-práctico, se utilizó diapositivas utilizadas para la presentación de la información, mapas mentales y mapas conceptuales elaborados por los participantes de acuerdo a sus conocimientos, se generó un intercambio de ideas, conocimientos y experiencias por parte de los participantes y facilitadora. (Anexo F) El grupo de estudiantes mostraron entusiasmo en participar en cada una de las estrategias aplicadas, hicieron preguntas de su interés, aportando información valiosa para el desarrollo de la investigación. Asimismo, manifestaban preocupación, ya que había aspectos importantes que no sabían a pesar de estar ejerciendo en la etapa de preescolar. El intercambio de ideas fue muy productivo, tanto para los participantes como para la facilitadora.

Los certificados de asistencia se entregaron a cada uno de los participantes una vez finalizado el taller, los mismos tenían una duración de ocho (08) horas académicas, elaborados por la investigadora y sellados por la Subdirección de Investigación y Postgrado y la Coordinación del Núcleo de Investigaciones en Educación Inicial Belén Sanjuan del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez.

Para culminar la facilitadora invitó a los participantes a compartir un pequeño refrigerio donde pudieron expresar libremente sus experiencias y su vivencia en el taller.

Nota: Elaborado por la autora (2014).

El estudio de esta fase permitió evaluar el cuarto objetivo de la investigación, el cual era analizar los resultados obtenidos luego de la aplicación del taller de inducción dirigido a los estudiantes de la especialidad de Educación Física del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez para el abordaje del desarrollo psicomotor a través de la psicomotricidad dirigida en la etapa Preescolar. (Cuadro 12)

Cuadro 12

Matriz Descriptiva (Intenciones y Observaciones de Resultados)

Datos en relación con las intenciones y referidos a los resultados	Datos en relación con las observaciones y referidos a los resultados
Evaluación del taller por parte de los participantes, buscando que el mismo haya sido de gran utilidad para aplicar estos nuevos conocimientos en el campo laboral, específicamente en la etapa preescolar, según los nuevos lineamientos del Ministerio para el Poder Popular de la Educación. Observaciones y recomendaciones por parte de los participantes, las mismas serán de gran aporte para el transcurso de la investigación y la emisión de juicios. Aplicación del postest, estos resultados permitirán conocer si los objetivos planteados se cumplieron satisfactoriamente, si los participantes obtuvieron nuevos conocimientos o si complementaron los que ya tenían.	Una vez finalizado el taller, se les pidió a los participantes que realizaran una evaluación del mismo, para esto, se les facilitó un instrumento, donde se evaluaba: <ul style="list-style-type: none">• Diseño y programación del taller.• Desempeño de la facilitadora.• El participante. La escala de evaluación era: <ul style="list-style-type: none">• 1. Deficiente• 2. Regular• 3. Bueno• 4. Excelente Cabe destacar, que el diseño y programación del taller obtuvo un 86,71% en el renglón de excelente, un 12,58% bueno y el 0,69% regular, el deficiente quedó en cero. Asimismo, el desempeño del facilitador o de la facilitadora obtuvo un 78,64% en excelente y un 21,36% en bueno. De igual forma, en cuanto a la actuación del participante el grupo consideró que el 88,89% fue excelente y el 11,11% fue bueno. La mayoría de las respuestas se ubicaron en el renglón de excelente, por lo que se observó que el taller logró las expectativas que traía el grupo.

Cuadro 12 (Cont.)

Entre las observaciones y recomendaciones que se generaron luego del taller, fueron: que el taller se abordó de forma excelente, amplio, considerar un segundo encuentro, surgieron temas de los cuales no conocían, gran herramienta para los docentes de Educación Física que atienden la etapa preescolar y no están preparados, el taller fue de inspiración a tener una mejor visión y desempeño hacia las conductas de sus estudiantes y a mejorar las actividades.

De acuerdo a los resultados del postest, se observó que la mayoría del grupo respondió correctamente las preguntas, y que a diferencia de los resultados del pretest, esta vez respondieron adecuadamente las preguntas relacionadas con la psicomotricidad dirigida.

Nota: Elaborado por la autora (2014).

Luego de haber organizado toda la información en la matriz descriptiva de los antecedentes, las transacciones y los resultados, se realizó el análisis de las contingencias y las congruencias, basándose en el modelo de Stake (1967), con la finalidad de ver si las intenciones se cumplieron a cabalidad de acuerdo a las eventualidades. (Cuadro 13)

Cuadro 13
Contingencias y Congruencias Encontradas

Contingencias	Congruencias
<p>Este análisis permitió determinar que los Especialistas de Educación Física poseen escaso conocimiento acerca de cómo abordar su área en los primeros años de vida del niño y de la niña, específicamente de los tres (03) a los seis (06) años de edad, por lo que es necesario que obtengan los conocimientos requeridos para su desempeño positivo en la etapa preescolar, bien sea a través de un taller. Según a los antecedentes descritos en la matriz descriptiva, se pudo constatar de acuerdo a lo observado que realmente los estudiantes de Educación Física necesitan adquirir conocimiento acerca de la referida edad, ya que es allí donde se sientan las bases para los años posteriores repercutiendo significativamente en el desarrollo integral del niño y de la niña y en su aprendizaje.</p>	<p>Se pudo evidenciar que a través de la aplicación del taller los estudiantes de la especialidad de Educación Física de la cohorte 2009 obtuvieron nuevos conocimientos y reforzaron los que ya tenían. Basándose en los resultados se puede decir que las intenciones de la investigación se lograron, es decir, los resultados responden positivamente a las intenciones, cada una de las transacciones se desarrollaron como se planificó arrojando los resultados esperados al finalizar el taller.</p>

Nota: Elaborado por la autora (2014).

Seguidamente, se presenta la matriz judicativa donde se sintetizan la emisión de los juicios, basados en las diferentes leyes y resoluciones. (Cuadro 14)

Cuadro 14
Matriz Judicativa

Normas	Juicios
<p>Según las nuevas exigencias, las diferentes leyes, tales como:</p> <p>Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999).</p> <p>Ley Orgánica de Educación (Gaceta Oficial No. 5.929 Extraordinario del 15 de agosto de 2009).</p> <p>Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación (Gaceta Oficial No. 5.662 Extraordinario del 24 de septiembre de 2003).</p> <p>Ley Orgánica de Deporte, Actividad Física y Educación Física (Gaceta Oficial No. 39.741 martes 23 de agosto de 2011) y su Reglamento Parcial Número 1 (Gaceta Oficial No. 39.872 martes 28 de febrero de 2012).</p> <p>Ley Orgánica para la Protección de Niños, Niñas y Adolescentes (LOPNNA) (Gaceta Oficial Extraordinario No. 5.859 lunes 10 de diciembre de 2007).</p> <p>Resolución Nro. 28 (2005) Normas para la autorización de funcionamiento de los centros de Educación Inicial, artículo 22.</p> <p>Emanan que “la Educación Física es obligatoria en todos los niveles de la educación”.</p> <p>La planificación del taller se baso en los estándares de excelencia que sustentan una de las formas cómo puede abordarse las Educación Física en la etapa preescolar de acuerdo a las características de los niños y niñas de tres (03) a seis (06) años.</p>	<p>Tomando en consideración los resultados obtenidos y las diferentes leyes, se debe tomar en cuenta lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Es importante que el especialista en Educación Física reciba las herramientas acordes para ejercer en el nivel de Educación Inicial. * El curso de Desarrollo Motor de la especialidad de Educación Física sea actualizado.

Nota: Elaborado por la autora (2014).

El análisis de cada una de las matrices descriptivas (antecedentes, transacciones y resultados), de las contingencias, las congruencias y la judicativa permitieron evaluar el logro de cada uno de los objetivos, para obtener los aspectos relevantes que entrelazados pudieron establecer las consecuencias surgidas de la información y a su vez se precisó la veracidad de algunos hechos observados, por lo que este análisis genero las conclusiones de la investigación.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

Las investigaciones consolidan cada vez más la idea que los seres humanos llegan a ser, aunque manteniendo las características genéticas, lo que la experiencia, el aprendizaje y el entorno vital permiten que sean. Por lo que, se considera que la educación desde los primeros años de vida puede aportar la posibilidad de modificación, estructuración y perfeccionamiento neuronal y mental, que permitirán al sujeto utilizar niveles cada vez más complejos para pensar, sentir y relacionarse con los demás.

Por ende, la investigación se enfocó en indagar sobre los conocimientos (formación e información) que tenían los estudiantes de la especialidad de Educación Física del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez con respecto al desarrollo psicomotor del niño y de la niña en la etapa preescolar y su abordaje a través del modelo de intervención dirigido; dado el nivel de importancia que tiene para el desarrollo integral del niño y de la niña de edad preescolar y las nuevas exigencias a nivel institucionales planteadas por la Dirección de Educación del Estado Miranda.

De acuerdo a los resultados obtenidos se puede considerar en primer lugar que los estudiantes de la especialidad de Educación Física del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez, sede La Urbina, siendo éstos los que el Estado está integrando en el nivel de Educación Inicial, luego que presentaran el pretest para diagnosticar la formación e información que poseían para el abordaje del desarrollo psicomotor a través de la psicomotricidad dirigida en la etapa Preescolar se pudo

evidenciar que la mayoría no cuenta con una formación adecuada para atender el referido nivel específicamente en la etapa preescolar, igualmente, es escasa la información que tienen en cuanto el abordaje del fortalecimiento de la psicomotricidad en las primeras edades del ser humano (de los 03 a los 06 años), lo que evidencia una desventaja el no contemplar dicho contenido en el curso de desarrollo motor del pensum de la especialidad de Educación Física y por ende, los estudiantes presentan tantas inquietudes en el momento de su desempeño laboral con estas edades.

Es por lo anteriormente planteado, que la investigación buscó una estrategia que se pudiera aplicar para solventar dicha problemática, por lo que se diseñó un taller dirigido a los estudiantes de Educación Física del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez para el abordaje del desarrollo psicomotor a través de la psicomotricidad dirigida en la etapa Preescolar, para esto se recopiló la información necesaria en cuanto a las características psicomotoras de los niños y de las niñas de tres (03) a seis (06) años y las estrategias para abordar cada uno de los elementos, extraída de diversos autores que profundizan este tema.

Una vez diseñado el taller se aplicó al grupo de estudiantes, donde se obtuvo cambios muy positivos de acuerdo a los instrumentos aplicados, los cuales se evidenciaron después del correspondiente análisis de los resultados, obteniendo entre otras cosas la valoración de los participantes donde afirmaron que el taller fue de inspiración a tener una mejor visión y desempeño hacia las conductas de sus estudiantes y a mejorar las actividades. Con respecto al establecimiento de la correspondencia entre el pretest con el postest se pudo observar que los estudiantes respondieron adecuadamente las preguntas relacionadas con la psicomotricidad dirigida.

En suma, una vez aplicado el modelo de Stake (1967) se pudo conocer que la evaluación del taller constituye una primera tentativa como aplicación de estrategias, que permitan el acompañamiento efectivo del desarrollo psicomotor del niño y de la niña en edad preescolar, siendo un aporte significativo para los profesionales que de alguna manera se relacionen o trabajen con niños y niñas de tres a seis años y que

deseen comenzar acerca del desarrollo psicomotor de los mismos, sobre todo los especialistas de Educación Física, que trabajan directamente con el desarrollo corporal, y así, poder contribuir con su desarrollo integral, y además, crecer en lo personal y profesional.

Recomendaciones

Luego de la evaluación del taller dirigido a los estudiantes de la especialidad de Educación Física del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez para el abordaje del desarrollo psicomotor a través de la psicomotricidad dirigida en la etapa Preescolar y con base en el análisis de los resultados que arrojaron el pretest y el postest, se presentan las siguientes recomendaciones:

1. Promover investigaciones en el Departamento de Educación Física del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez para el abordaje de la misma en el nivel de Educación Inicial y que sirvan de formación e información para los estudiantes de dicha casa de estudio.
2. Realizar una revisión al pensum de estudio de la especialidad de Educación Física, específicamente al curso de desarrollo motor y ajustarlo a las nuevas normativas que emana el Estado.
3. Implementar talleres, cursos, foros, entre otros por parte del Departamento de Educación Física del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez para fortalecer a los estudiantes de la especialidad en cuanto a su desempeño en la Educación Inicial.
4. Tomar como referencia el presente estudio para ser ampliado y ejecutado en otros períodos o posibles actualizaciones curriculares.
5. Tomar en cuenta el modelo de intervención dirigido como una estrategia para el acompañamiento de la Educación Física en la etapa de preescolar y así fortalecer el desarrollo psicomotor de los niños y de las niñas.
6. Implementar el taller en la Dirección de Educación del Estado Miranda para generar estrategias a los especialistas en esta organización.
7. Realizar alianza estratégica entre los docentes de la especialidad de Educación Inicial y Educación Física para generar acciones pedagógicas.

REFERENCIAS

- Andonegui, J. (2000). *Valores y evaluación*. Caracas: Editorial Tondona, C.A.
- Arias, F. (2006). *El proyecto de investigación*. Caracas: Editorial Episteme.
- Balestrini, M. (2006). *Cómo se elabora el proyecto de investigación*. Venezuela: Servicio Editorial.
- Benedito, V., Daniel, M., De Cea, F., León, V. y Loscertales, F. (1977). *Evaluación aplicada a la enseñanza*. Barcelona-España: Ediciones CEAC.
- Bisqueda, R. (1989). *Métodos de investigación educativa*. España: Ediciones CEAC
- Careaga, A., Sica, R., Cirillo, A. y Da Luz, S. (2006). *Aportes para diseñar e implementar un taller*. 8vo. Seminario-Taller en Desarrollo Profesional Médico Continuo. 2das. Jornadas de Experiencias Educativas en DPMC.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 5.903 Extraordinario, febrero 19, 2009.
- Curriculum Básico Nacional (1997). *Programa de estudio de Educación Básica*. Primera Etapa. Primer grado. Caracas: FEDEUPEL
- De Quirós, M. (2007). *Manual de psicomotricidad*. Madrid: Ediciones Pirámides.
- Di Sante, E. (2001). *Psicomotricidad y desarrollo psicomotor del niño en edad preescolar*. Caracas.
- Díaz Barriga, F. (1995). *Evaluación curricular*. México: ILCE.
- Domínguez, D. (2008). *Psicomotricidad e intervención educativa*. Madrid: Ediciones Pirámides
- Estrada, C. (2005). *Manual operativo de metodología cuantitativa*. FONAD
- Fernández, P. y Díaz, P. (2002). *Investigación cuantitativa y cualitativa*. [Revista en línea]. Disponible: <http://www.fisterra.com>. [Consulta: 2011, Enero 08].
- García, J. y Berrezo, P. (2004). *Psicomotricidad y educación infantil*. España-Madrid: CEPE
- Gibb J. (1996). *Manual de dinámica grupal*. Ediciones Lumen, Humanitas.

- González, M. (2006). *Estrategias instruccionales para el desarrollo de la percepción sensorio motriz y motricidad en niños y niñas del preescolar de la Unidad Educativa Nacional Alberto Sequin Vera, Guarenas, Estado Miranda*. Trabajo de grado de maestría no publicado, Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez, Estado Miranda.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación*. México: Mc.Graw-Hill.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México: Mc.Graw-Hill.
- House, E. (1997). *Evaluación, ética y poder*. Madrid-España: Ediciones Morata, S.L.
- Hurtado, J. (2008). *El proyecto de investigación*. Caracas: Ediciones Quirón.
- Lapierre, A. y Aucoutier, B. (1977). *Educación vivenciada*. España: Científico-Médica.
- Lafourcade, P. (2000). *La evaluación en organizaciones educativas centradas en logros*. México: Editorial Trillas.
- Ley Orgánica de Deporte, Actividad Física y Educación Física. (2011). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 39.741, agosto 23, 2011.
- Ley Orgánica de Educación. (2009). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 5.929 Extraordinario, agosto 15, 2009.
- Ley Orgánica para la Protección de Niños, Niñas y Adolescentes. (2007). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 5.859 Extraordinario, diciembre 10, 2007.
- Lora, J. (1998). *La educación corporal*. España: Paidotribo.
- Manual de Educación Física y Deportes*. (s.f). Barcelona: Editorial Grupo Océano.
- Bautista, M. (2009). *Manual de metodología de investigación*. Caracas-Venezuela: TALITIP, S.R.L.
- Mateo, J. (2000). *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*. Barcelona: ICE Universidad de Barcelona.
- Maya, A. (1996). *El taller educativo*. Caracas: Cooperativa Editorial Magisterio.

Ministerio de Educación y Deportes (2005). *Curriculum de educación inicial*. Venezuela: Grupo Didáctico 2001, C.A.

Nozenko, L. (1995). *Desarrollo y evaluación curricular*. Caracas-Venezuela: Liberil, S.R.L.

Palella, S. y Martins, F. (2010). *Metodología de la investigación cuantitativa*. Caracas: FEDUPEL.

Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación. (2003). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*. Decreto No. 5.662 Extraordinario, septiembre 24, 2003.

Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente. (2009). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 5.496 Extraordinario, octubre 31, 2000.

Resolución No. 28, Ministerio de Educación y Deportes (Normas para la autorización de funcionamiento de los centros de educación inicial). (2005, Abril 05). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 38.160, Abril 06, 2005.

Santos, M. (2000). *Evaluación educativa*. Argentina: Editorial Magisterio del Río de la Plata.

Santos, M. (2002). *Enfoques y perspectivas de la evaluación educacional*. Argentina: Editorial Magisterio del Río de la Plata.

Silva, A. (2003). Influencia del programa de Educación para el Trabajo sobre la actitud hacia el trabajo en los estudiantes que cursaron la asignatura en el período académico II-2002 en el Instituto Pedagógico de Miranda “José Manuel Siso Martínez”. Trabajo de grado no publicado, Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez, Estado Miranda.

Tamayo, M. (2002). *El proceso de la investigación científica*. México. Editorial Limusa.

Torres, J. (2009). *Didáctica de la educación física*. México: Editorial Trillas.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (2008). *Manual de trabajos de grado de especialización y maestría y tesis doctorales*. Caracas: FEDUPEL.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Comisión para el Proyecto de la especialidad de Educación Física en el Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez para la sede La Urbina y las extensiones Río Chico y Nueva Cúa. (2006).

ANEXOS

[ANEXO A]
Esquema del Taller

**TALLER DIRIGIDO A LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN FÍSICA DEL
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ
PARA EL ABORDAJE DEL DESARROLLO PSICOMOTOR A TRAVÉS DE LA
PSICOMOTRICIDAD DIRIGIDA EN LA ETAPA PREESCOLAR**

(EVALUACIÓN DEL DESARROLLO PSICOMOTOR)

Duración: Una (01) sesión de ocho (08) horas académicas.

Fecha: Sábado, 12 de julio de 2014.

Facilitador (a): Profesora Luz Marina Machado.

Lugar: Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez.

Hora: 8:00 a.m. – 4:00 p.m.

INTRODUCCIÓN:

El presente taller pretende clarificar y actualizar los conocimientos que tienen los estudiantes de Educación Física del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez acerca del abordaje del desarrollo psicomotor a través de la psicomotricidad dirigida en la etapa preescolar.

En el taller se consideran diferentes temas y estrategias que los estudiantes participantes desarrollarán en la implementación de sus planificaciones de Educación Física en la etapa preescolar.

De igual forma, esta actividad permitirá fortalecer el curso de desarrollo motor de la especialidad de Educación Física del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez según los actuales lineamientos del Sistema Educativo.

OBJETIVO GENERAL:

Fortalecer los conocimientos que tienen los estudiantes de la especialidad de Educación Física del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez sede La Urbina acerca del desarrollo psicomotor en la etapa preescolar.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Definir desarrollo psicomotor y psicomotricidad dirigida.
- Describir las características psicomotoras de los niños y de las niñas de 3 a 6 años de edad.
- Desarrollar estrategias didácticas que permitan impartir la Educación Física en la etapa preescolar.
- Diseñar una guía práctica para desarrollar la psicomotricidad en la etapa preescolar a través de la psicomotricidad dirigida.

CONTENIDO DEL TALLER:

1. Definición de psicomotricidad (desarrollo psicomotor).
2. Definición de psicomotricidad dirigida y todo lo relacionado con ésta.
3. Diseño y aplicación de estrategias para trabajar el desarrollo psicomotor en la etapa preescolar de acuerdo a los objetivos de la psicomotricidad dirigida (trabajar fundamentalmente las necesidades encontradas en el esquema corporal, esquema espacial y esquema temporal).
4. Presentación de las diferentes pruebas (con apoyo de la guía práctica) a través de diferentes estrategias desarrolladas conjuntamente con los participantes, para trabajar el desarrollo psicomotor en la etapa de preescolar.
5. Características de los niños y de las niñas de tres (03) a seis (06) años de edad:

Esquema corporal:

- Percepción del cuerpo.
- Coordinación dinámica general y equilibrio.
- Tono y relajación.
- Disociación de movimientos.

Lateralidad.

Esquema espacial:

Orientación espacial.

Trasposición de las nociones espaciales sobre otro.

Esquema temporal:

Adquisición de los elementos básicos:

Noción de velocidad.

Noción de duración.

Noción de continuidad e irreversibilidad.

Noción de intervalo.

Toma de conciencia de las relaciones en el tiempo:

Simultaneidad y sucesión.

Los diferentes momentos del tiempo.

Toma de conciencia de la sucesión.

Coordinación de los diversos elementos.

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS:

En el desarrollo del taller se considerará la participación individual como la grupal, por medio de intervenciones.

Durante la sesión la facilitadora hará la apertura de cada tema con la finalidad de iniciar los objetivos propuestos.

Se invitarán a los participantes a formar grupos, a cada uno se les entregará una parte de la guía práctica previamente elaborada por la facilitadora, luego se les pedirá que lean el tema seleccionado, para realizar mapas mentales o conceptuales y así explicar de qué forma se puede abordar ese punto con los niños(as) de preescolar, qué ejercicios o estrategias se pueden trabajar para abordar el tema.

En el transcurso de la sesión habrá la intervención de la facilitadora, de los participantes, de las especialistas en psicomotricidad y educación inicial para clarificar todas las inquietudes que se presenten durante la facilitación.

RECURSOS:

Humanos:

Facilitador(a).

Estudiantes de Educación Física.

Especialista en Psicomotricidad.

Especialista en Educación Inicial.

Materiales:

Láminas de PowerPoint.

Video beam.

Guía práctica.

Láminas de papel bond.

Marcadores y lápices.

Instrumento de evaluación del taller.

Certificados de asistencia.

Refrigerio.

VALIDACIÓN DEL TALLER:

La validación del taller está dirigida a evaluar la estructura en cuanto a su contenido y a los aspectos técnicos del mismo, tales como:

- Diseño y programación del taller.
- Desempeño de la facilitadora.
- El participante.

Una vez finalizado el taller los participantes llenarán el instrumento para tal fin, en donde la escala de evaluación es:

1. Deficiente
2. Regular
3. Bueno
4. Excelente

[ANEXO B]
Instrumento de Evaluación del Taller

EVALUACIÓN DEL TALLER

Evaluación del Desarrollo Psicomotor

Sábado, 12 de julio de 2014

Hora: 8:00 a.m.

Instrucción: Lea detenidamente cada ítem y encierre en un círculo el número que representa su opinión, en donde:

1. Deficiente

2. Regular

3. Bueno

4. Excelente

DISEÑO Y PROGRAMACIÓN DEL TALLER				
Ambiente físico (salón, asientos, refrigerio, otros)	1	2	3	4
Ambiente psico-social (cordialidad, clima, otros)	1	2	3	4
Uso de experiencias profesionales de los participantes	1	2	3	4
Centrado en los problemas e intereses comunes del grupo	1	2	3	4
Participación activa de los integrantes	1	2	3	4
Uso de varias técnicas (discusión en grupo, dinámicas, otras)	1	2	3	4
Se focaliza en el problema pertinente	1	2	3	4
Permite analizar el problema de la práctica	1	2	3	4
Encontrar soluciones	1	2	3	4
Organización de los grupos	1	2	3	4
Material de apoyo y recursos	1	2	3	4

DESEMPEÑO DEL FACILITADOR O DE LA FACILITADORA				
Promueve condiciones técnicas, emocionales, grupales y comunicacionales	1	2	3	4
Conocimiento del contexto donde se desenvuelve	1	2	3	4
Considera en todo momento a los participantes	1	2	3	4
Aborda el objetivo y el contenido temático	1	2	3	4
Completa la información que surge de la discusión en grupo	1	2	3	4
Comenta las soluciones elaboradas en el grupo	1	2	3	4
Estimula la reflexión	1	2	3	4
Orienta	1	2	3	4
Anima	1	2	3	4
EL PARTICIPANTE				
Actúa elaborando	1	2	3	4
Reflexiona a partir de su propia experiencia	1	2	3	4
Reflexiona con la experiencia de los otros	1	2	3	4
Interactúa con los demás	1	2	3	4
Interés que el taller despertó para seguir aprendiendo sobre el tema	1	2	3	4
Relación del contenido temático del taller con la actividad que usted desarrolla	1	2	3	4
El taller alcanzó sus expectativas	1	2	3	4
Relevancia de la información a mis necesidades	1	2	3	4
Oportunidad para hacer preguntas	1	2	3	4

RECOMENDACIONES U OBSERVACIONES:

[ANEXO C]
Instrumento de Recolección de Datos

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN: MENCIÓN EVALUACIÓN EDUCACIONAL**

Fecha: _____

OBJETIVO DE LA PRUEBA:

Diagnosticar la formación e información que poseen los estudiantes de Educación Física del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez sobre el desarrollo psicomotor y el modelo de intervención dirigido en la etapa Preescolar.

INSTRUCCIONES GENERALES:

1. Lea detenidamente la siguiente prueba antes de responder.
2. Si se presenta alguna duda durante el desarrollo de la prueba consulte con el (la) facilitador(a).
3. El tiempo destinado para la realización de la prueba es de 60 minutos.
4. La prueba es completamente individual, siga las instrucciones impartidas.

“GRACIAS DE ANTEMANO POR SU COLABORACIÓN”

I PARTE

Instrucción: Lea detenidamente cada pregunta y responda en base a las mismas.

1. ¿En el ámbito laboral se ha desempeñado como docente en el nivel de Educación Inicial?

- Si: _____ No: _____
2. ¿Ha realizado algún curso y/o taller referido al desarrollo psicomotor en Educación Inicial?
Si: _____ No: _____
En caso de que su respuesta sea afirmativa, escriba el nombre del o los mismos:

3. Seleccione encerrando en una circunferencia ¿cuál modelo de intervención psicomotriz conoce usted?:

- a) Psicomotricidad dirigida
- b) Psicomotricidad vivenciada
- c) Todos los anteriores

4. Seleccione encerrando en una circunferencia las características que usted conoce acerca de la psicomotricidad dirigida:

- a) Los objetivos de intervención se establecen a partir de la valoración psicomotriz individualizada.
- b) Se realiza a través de pruebas generalmente estandarizadas, que establecen las diferencias con respecto a la media.
- c) Cada clase es planificada.
- d) Cada clase es libre y espontánea desde la necesidad y el interés del estudiante.

5. ¿Conoce las características del desarrollo psicomotor de los niños y de las niñas de 3 a 6 años de edad?

Si: _____ No: _____

II PARTE SELECCIÓN SIMPLE

Instrucción: A continuación se le presentan 28 preguntas con cuatro alternativas cada una, lea detenidamente y proceda a responder encerrando en una circunferencia la letra con la respuesta correcta.

<p>1. La toma de conciencia del funcionamiento de los diferentes grupos musculares de contracción y relajación, tiene relación con:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. El control tónico b. La conciencia corporal c. La percepción del cuerpo d. El equilibrio dinámico 	<p>6. La capacidad para contraer los músculos o grupos musculares diferentes e inhibir otros en orden a la ejecución de una acción o movimiento, se denomina:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Control tónico b. Coordinación psicomotriz c. Control postural d. Todas las anteriores
<p>2. El grado de contracción o tensión que los músculos del organismo tienen en cada momento, se define como:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Equilibrio b. Percepción c. Tono d. Relajación 	<p>7. La respiración está vinculada a la percepción del propio cuerpo, así como a la atención interiorizada que controla tanto la resolución muscular general como el relajamiento segmentario, esto tiene relación con:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. El control respiratorio b. El control muscular c. La relajación d. El control tónico
<p>3. La capacidad para mantener de forma adecuada la posición del cuerpo en relación con su centro de gravedad, se denomina:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Tono b. Control postural c. Orientación espacial d. Coordinación corporal 	<p>8. La imposibilidad o dificultad de relajar voluntariamente la musculatura cuando se está realizando el acto motor, es una característica de:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Sincinesia b. Atonía c. Paratonía d. Relajación
<p>4. El mantenimiento estable del centro de gravedad del cuerpo, en situaciones estáticas o desplazándose en el espacio, se define como:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Coordinación dinámica b. Orientación espacial c. Lateralidad d. Equilibrio 	<p>9. La incapacidad para controlar movimientos parásitos o involuntarios en los que se implican grupos musculares normalmente no afectados para la realización del acto motor voluntario, se define:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Sincinesia b. Atonía c. Paratonía d. Relajación
<p>5. La expresión voluntaria del tono muscular acompañada de una sensación de reposo, se denomina:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Tonicidad b. Relajación c. Coordinación d. Contracción 	<p>10. La tendencia natural a utilizar un lado del cuerpo con preferencia al otro en todas las tareas que requieren una acción unilateralizada, se denomina:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Esquema corporal b. Orientación espacial c. Coordinación dinámica de los miembros d. Lateralidad

<p>11. Uno de los aspectos fundamentales en la educación psicomotriz, que permite establecer un sistema de referencia interno a partir del lugar que ocupa el propio cuerpo y en el que se desarrollarán todos los movimientos, se refiere a:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. La orientación espacial b. El esquema corporal c. La coordinación corporal d. La disociación de movimientos 	<p>16. La facultad de reconocer y discriminar los estímulos visuales y de interpretarlos asociándolos con experiencias anteriores, se define como:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Percepción auditiva b. Percepción intermodal c. Percepción visual d. Todas las anteriores
<p>12. La orientación del mundo externo, relacionado éste con el yo referencial y con otras personas u objetos, así se encuentren en posición estática o de movimiento, integra:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. La orientación temporal b. El esquema espacial c. El esquema corporal d. Todas las anteriores 	<p>17. Las características perceptuales tono, intensidad: y timbre, tienen relación con:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. La percepción intermodal b. La percepción auditiva c. La percepción visual d. Todas las anteriores
<p>13. La noción de espacio se configura por:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. El mundo externo b. La información interna o proprioceptiva c. El yo tomado como referente d. Todas las anteriores 	<p>18. La reeducación psicomotriz tiene como finalidad:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Conocer el desarrollo psicomotor a través de la exploración del niño(ña) y la propia iniciativa de los mismos. b. Normalizar o mejorar el comportamiento del niño (ña) facilitando el desarrollo de los aspectos de su personalidad. c. Permitir al niño y a la niña que conozcan su cuerpo libremente a través de su propia curiosidad. d. Todas las anteriores.
<p>14. La toma de conciencia de los cambios que se suceden (orden) durante (duración) un período determinado y de cómo ambas sensaciones se perciben conjuntamente a través del ritmo, se denomina:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Percepción del espacio b. Percepción del tiempo c. Percepción corporal d. Todas las anteriores 	<p>19. El modelo de intervención dirigido se fundamenta en precisar las potencialidades y necesidades psicomotoras a través de:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. La aplicación de actividades planificadas b. La aplicación de actividades libres c. La aplicación de un instrumento de evaluación d. Todas las anteriores
<p>15. El proceso activo de búsqueda de la correspondiente información, distinción de las características entre sí, creación de una hipótesis apropiada y, después, comparación de esta hipótesis con los datos originales, se refiere al:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Desarrollo sensorial b. Desarrollo corporal c. Desarrollo perceptivo d. Desarrollo tónico 	<p>20. A través del examen psicomotor el docente puede:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Favorecer el desarrollo global de la persona a través del cuerpo y de su movimiento libre y espontáneo en sus interacciones físicas, simbólicas y cognitivas con el medio. b. Permitir comparar el desarrollo psicomotor de la persona respecto a unas normas estadísticas que establecen la curva normal del desarrollo, es decir, se detectan posibles potencialidades y necesidades. c. Abordar aspectos relacionados con la regulación del desarrollo cognitivo, social y psíquico de la persona. d. Todas las anteriores.

<p>21. El instrumento de evaluación utilizado en la psicomotricidad dirigida comprende:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Pruebas neuromotrices b. Pruebas motrices esenciales c. Pruebas perceptivo-motrices y de lateralidad d. Todas las anteriores 	<p>25. Una vez precisadas las potencialidades y necesidades el docente establece:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Actividades desarrolladas espontáneamente por el niño y la niña b. La aplicación de actividades libres c. Los objetivos a desarrollar d. Todas las anteriores
<p>22. Los objetivos a desarrollar en la psicomotricidad dirigida buscan trabajar fundamentalmente las necesidades encontradas en:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Esquema corporal b. Esquema espacial c. Esquema temporal d. Todas las anteriores 	<p>26. En la psicomotricidad dirigida el docente será quien:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Estructure actividades al aire libre porque así lo desea el niño y la niña b. Elabore actividades pedagógicas de interés para el niño y la niña c. Permita que la exploración y decisión del niño y la niña sea libre d. Decida en cada momento lo que se va a hacer, dónde y cuándo
<p>23. Los objetivos de la psicomotricidad dirigida se lograrán a través de:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Ejercicios y actividades planificadas b. La aplicación de actividades libres c. La aplicación de instrumentos de evaluación d. Todas las anteriores 	<p>27. El principal distintivo del modelo de intervención dirigido es que:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Las clases serán autónomas b. Cada clase será preparada y programada c. Las actividades sean espontáneas d. Todas las anteriores
<p>24. En la psicomotricidad dirigida, cada clase es programada de acuerdo a:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Los objetivos establecidos b. Las potencialidades y necesidades encontradas en los aprendizajes esperados c. La realización de un test motor d. Todas las anteriores 	<p>28. Los objetivos de la clase a través de la psicomotricidad dirigida se abordan a través de:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Situaciones planteadas por los niños y las niñas b. Situaciones planteadas por los niños y el docente c. Situaciones educativas planteadas por el docente d. Todas las anteriores

[ANEXO D]

Tabla de Especificación del Test

Objetivo	Descriptores de Análisis	Ítems a Utilizar	No. de Ítems	Ubicación de los Ítems en el Test	Puntaje de Cada Ítems	Puntaje Total	Criterio de Corrección
Diagnosticar la formación e información que poseen los estudiantes de Educación Física del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez para el abordaje del desarrollo psicomotor a través de la psicomotricidad dirigida en la etapa preescolar.	Diagnosticar Nombrar Seleccionar	Preguntas abiertas, cerradas y de selección simple.	1 - 5	I Parte	Sin ponderación	0%	Respuestas correctas de cada ítems.

Fuente: Elaborada por la autora (2014)

[ANEXO E]

Guía Práctica

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR

INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA

JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN: MENCIÓN EVALUACIÓN EDUCACIONAL

**GUÍA PRÁCTICA PARA DESARROLLAR LA PSICOMOTRICIDAD EN LA
ETAPA PREESCOLAR A TRAVÉS DE LA PSICOMOTRICIDAD DIRIGIDA**

Autora:

Profesora Luz Marina Machado

La Urbina, julio 2014

INTRODUCCIÓN

La presente guía tiene como finalidad desarrollar diversas estrategias prácticas para abordar la psicomotricidad en la etapa preescolar a través de la psicomotricidad dirigida, especialmente orientada para los estudiantes de la especialidad de Educación Física, ya que ésta última como disciplina pedagógica, ejerce una relevante influencia en todos los aspectos o dimensiones que conforman el ser humano. Dicha especialidad, utiliza sus medios y estrategias de aprendizaje actuando sobre el ente corporal. Asimismo, la psicomotricidad es una disciplina que concibe a la persona como un ser global, y cuyo objetivo es el desarrollo de las competencias motrices, cognitivas y socioafectivas.

De igual manera, en lo que concierne a la psicomotricidad dirigida, ésta trata de localizar dificultades en el comportamiento psicomotor, a través de pruebas estandarizadas, a partir de los cuales se diseñan ejercicios para superar las debilidades que presentan algunos niños y niñas en su desarrollo psicomotor.

Por consiguiente, esta guía se basa principalmente en trabajar las tres áreas psicomotores, estos son: el esquema corporal, el esquema espacial y el esquema temporal. Dichos contenidos son fundamentales durante los primeros años de vida del ser humano, por lo que se consideran la base para el fortalecimiento de los aprendizajes posteriores.

Por todas estas razones, se espera que la guía sirva como material de apoyo para los especialistas, con el fin de seguir fortaleciendo la acción pedagógica.

GUÍA PRÁCTICA PARA DESARROLLAR LA PSICOMOTRICIDAD EN LA ETAPA PREESCOLAR A TRAVÉS DE LA PSICOMOTRICIDAD DIRIGIDA

La metodología de la psicomotricidad dirigida se basa en trabajar fundamentalmente tres áreas o contenidos psicomotores: el esquema corporal, el esquema espacial y el esquema temporal, considerándose el esquema corporal como la base de toda la educación psicomotriz. (De Quirós, 2007, p.35)

ESQUEMA CORPORAL

El esquema corporal comprende los aspectos motores, afectivos y cognitivos de nuestro cuerpo y está integrado por una serie de elementos. (De Quirós, 2007, p.38). Estos aspectos son los siguientes:

Percepción del Cuerpo

Es la imagen mental que tenemos de nuestro cuerpo, primero estática y después en movimiento, con sus segmentos, sus límites y su relación con el espacio y los objetos (Le Boulch, 1983 citado en De Quirós, 2007, p. 38). Asimismo, Bucher 1976, citado en De Quirós, 2007 distingue dos etapas en la percepción del cuerpo, estas son:

1. Percepción global del cuerpo de su unidad y de su posición en el espacio:

constituye una fase muy importante, donde se aplican ejercicios muy sencillos, este período permite que el niño y la niña empiecen a experimentar y a disfrutar del movimiento. Durante este período se trabaja de manera simultánea las diferentes posiciones del cuerpo en el espacio (de pie, sentado, tumbado, posiciones intermedias como de rodilla y en cuclillas). De igual forma, se trabajan los diferentes desplazamientos (andar, correr, arrastrarse, andar a cuatro patas, gatear, entre otros). En esta etapa se hace énfasis es en la movilización y no en la precisión.

2. Adquisición de las primeras relaciones espaciales: En esta etapa el niño y la niña aprenden a diferenciar algunas posiciones y movimientos de sus miembros. Se trabaja en forma simultánea

- **La toma de conciencia del espacio gestual, mediante la adopción de distintas** posiciones horizontales y verticales de los brazos extendidos hacia delante, levantados verticalmente, separados lateralmente, caídos, entre otras. También, posiciones segmentarias de los brazos y antebrazos (manos en los hombros, en la cintura, sobre la cabeza, otras) y posiciones de las piernas (pies juntos, en línea, otras).
- **Conocimiento corporal**, se aborda de forma paralela a la adquisición de las primeras relaciones espaciales, ya que para poder realizar los ejercicios anteriores es necesario que conozcan la localización y denominación de las distintas partes del cuerpo.

CONOCIMIENTO DE LAS PARTES DEL CUERPO

Hoja de Registro A (Niños y niñas hasta 6 años)

(Diversos ítems extraídos del protocolo de Ortega y Blázquez 1991, p. 204-205)

Procedimiento: Se le irán nombrando al niño y a la niña partes del cuerpo humano y éste irá señalando, sobre sí mismo y sobre otro, las partes del cuerpo que se le va enumerando. Se espera que todos los niños y niñas de 6 años la realicen correctamente.

Valoración: Se anotará en la hoja de registro la ejecución de cada niño(a) en cada ítem, teniendo presentes los siguientes criterios de valoración:

	Ejecución Correcta	Ejecución Incorrecta
Sobre otro	0,5 puntos	0 puntos
Sobre sí mismo	0,5 puntos	0 puntos

Niño(a):			Edad:	
Ítem	Sí mismo	Otros	Ítem	Sí mismo
1. Cuello			11. Nariz	
2. Frente			12. Espalda	
3. Mentón			13. Vientre	
4. Mejillas			14. Hombro	
5. Labios			15. Rodilla	
6. Dientes			16. Pies	
7. Cabellos			17. Talón	
8. Boca			18. Mano	
9. Orejas			19. Yemas	
10. Ojos			20. Uñas	
			Total:	

Observaciones:

Coordinación Psicomotriz

Es la capacidad para contraer los músculos o grupos musculares diferentes e inhibir otros en orden a la ejecución de una acción o movimiento.

Se basa en el buen funcionamiento e interacción entre el sistema nervioso central y la musculatura.

Coordinación Dinámica General y Equilibrio

La coordinación dinámica general consiste en movimientos que ponen en juego la acción ajustada y recíproca de diversas partes del cuerpo y que en la mayoría de los casos implica locomoción. Asimismo, el equilibrio va a ser la base de toda la coordinación dinámica, si el equilibrio es defectuoso, además de ocuparse de coordinar los movimientos, el cuerpo tiene que gastar energía en una lucha constante contra el desequilibrio y la caída. En esta etapa se exige una ejecución más precisa. (Berruezo, 2002 citado en De Quirós, 2007, p. 39).

- **Marcha:** Su patrón motor se caracteriza por una acción alternativa y progresiva de las piernas y un contacto continuo con la superficie de apoyo, que va a ir acompañado de rotación de la pelvis, rotación torácica y balanceo de los brazos (con movimiento del hombro y del codo). El modelo de intervención, insiste en el movimiento de los brazos, la verticalidad del tronco, la claridad del recorrido y la noción del paso regular.
- **Carrera:** Es una ampliación natural de la habilidad básica de andar; el factor que la distingue es que hay una fase en la que el cuerpo se lanza al espacio sin apoyarse en ninguna de las dos piernas. El modelo de intervención insiste en la elevación de las rodillas y la longitud de la zancada.
- **Arrastre:** Es el desplazamiento que se produce por la acción alternativa o simultánea de brazos y piernas, y en el que se da el contacto permanente del tronco con el suelo. Se realizan, en primer lugar, ejercicios de arrastre en decúbito prono, y después, ejercicios de arrastre en decúbito supino.

- **Cuadropedia:** Es el desplazamiento que se realiza sobre las manos y los pies en contacto con el suelo. En primer lugar se llevan a cabo ejercicios de cuadropedia adelantando el pie y la mano del mismo lado; después con el pie y la mano del lado opuesto; y por último, adelantando primero las dos manos, y seguidamente, los dos pies (salto del conejo).
- **Salto:** Requiere el logro de una buena capacidad de coordinación dinámica general. Es una habilidad motriz en la que el cuerpo se suspende en el aire debido al impulso de una o ambas piernas y cae sobre uno o ambos pies. Se empieza con saltos en el suelo (en el sitio, siguiendo una línea, lateralmente, hacia atrás, con los pies juntos) para pasar después a saltos con obstáculo.
- **Equilibrio dinámico espontáneo:** Se irá abordando en los ejercicios anteriores, fundamentalmente en la marcha, carrera y salto, a través de: la modificación de los apoyos en el suelo (andar de puntillas y con los talones), desplazamientos con paros cuando indique el profesor, realización de los ejercicios con los ojos cerrados.
- **Equilibrio en el suelo:** Se comienza con un trabajo preparatorio en el que cada niño y niña va probando a mantener su equilibrio apoyado en una barra o respaldo, adoptando distintas posiciones: sobre la punta de los pies, apoyando un solo pie, elevando la rodilla por delante, elevando la pierna extendida por delante, elevando la pierna extendida a un lado, elevando la pierna extendida hacia atrás y apoyando el talón sobre la cara interna de la rodilla. Poco a poco, se puede ir suprimiendo el apoyo, variando la posición de los brazos (extendidos lateralmente, caídos, elevados a la vertical) de manera que vaya aumentando el grado de dificultad. Luego realizar ejercicios para mantener el equilibrio modificando la postura general del cuerpo, apoyado sobre un pie (flexionando el tronco hacia delante y llevando la otra pierna extendida hacia atrás, flexionando el tronco hacia atrás y llevando la otra pierna extendida hacia delante, flexionando el tronco hacia un lado y llevando la pierna estirada hacia el lado contrario). El siguiente paso es mantener el equilibrio en la posición en cuclillas, tanto parado como en movimiento, es importante aquí

cuidar la verticalidad de la espalda; al principio se puede hacer controlar delante del espejo. Por último, se salta a la pata coja, hacia delante, hacia atrás lateralmente, siguiendo un trazo determinado.

- **Equilibrio elevado:** Se realizan ejercicios de marcha, carrera, arrastre y equilibrio en el banco sueco. Estos ejercicios requieren una gran vigilancia, sobre todo al principio. Se enseña al niño y a la niña a no mirarse los pies, sino a una corta distancia delante de ellos.

El **EQUILIBRIO** va a ser la base de toda la coordinación dinámica, sabiendo que éste se refiere al mantenimiento estable del centro de gravedad del cuerpo, en situaciones estáticas o desplazándose en el espacio.

El equilibrio está estrechamente relacionado con el control tónico-postural, ya que facilita tanto el control postural como la ejecución de los movimientos.

Entendiéndose como **CONTROL POSTURAL** la capacidad para mantener de forma adecuada la posición del cuerpo en relación con su centro de gravedad.

EQUILIBRIO ESTÁTICO
Hoja de Registro
(Prueba planteada por Cobos, 1995, p. 109-119)

Procedimiento: Se le propone al niño(a) que realice los siguientes ejercicios:

- Permanecer de pie con los ojos cerrados y los brazos a lo largo del cuerpo.
- Permanecer de pie con los ojos cerrados y los brazos extendidos hacia delante contando en voz alta (se le avisará de que sus ojos deben estar cerrados hasta que suene la señal. Una duración de entre 10-15 segundos será suficiente).
- Resistir un empujoncito desde delante, detrás y ambos lados sin perder el equilibrio, estando en posición de firmes y con los ojos cerrados (se le explicará exactamente qué es lo que se le va a hacer para que no se sobresalte). Con esta prueba se intenta comprobar la regulación tónica de la postura.
- Mantener el equilibrio sobre un pie teniendo el otro flexionado hacia atrás; después con el otro. Se pedirá que en primer lugar lo haga con los ojos abiertos y, si lo realiza sin problemas, se repetirá con los ojos cerrados.
- Mantener el equilibrio estando de puntillas, primero con los ojos abiertos y después cerrados.
- Mantener el equilibrio estando sobre los talones, primero con los ojos abiertos y después cerrados.

Valoración: Se anotará en la hoja de registro el nivel de ejecución del niño o la niña (estable, poco estable, medio, inestable), así como cualquier comportamiento que pudiera aparecer: negación, gestos de la cara, temblor palpebral, entre otros.

	Estable	Medio	Poco Estable	Inestable	Comportamiento
1. De pie, inmóvil					
2. De pie, brazos extendidos					
3. Empujón					
4. Sobre un pie, ojos abiertos					
5. De puntillas, ojos abiertos					
6. De talones, ojos abiertos					
7. Sobre un pie, ojos cerrados					
8. De puntillas, ojos cerrados					
9. De talones, ojos cerrados					

EQUILIBRIO DINÁMICO

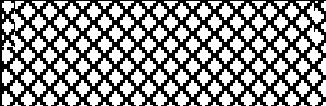
Hoja de Registro

(Prueba planteada por Cobos, 1995, p. 109-119)

Procedimiento: Se le presentarán al niño(a) los siguientes ejercicios:

- Marcha: ir hacia la ventana, tocarla y volver.
- Carrera: correr sin moverse del sitio. Si no lo realiza correctamente, se le pedirá un segundo intento y se anotará si mejora.
- Salto con un pie: se le pedirá que salte con el que desee y se anotará cuál elige en primer lugar.
- Salto con el otro pie.
- Salto con los dos pies.
- Caminar de puntillas.
- Caminar con los talones.

Valoración: Se anotará en la hoja de registro la armonía y coordinación de movimientos, su regularidad o irregularidad o si los realiza de forma exagerada o acompañados de gestos u otros movimientos asociados.

	Armonía	Regular	Irregular	Exagerad a	Gestos
1. Marcha					
2. Carrera					
3. Salto pie derecho					
4. Salto pie izquierdo					
5. Salto con dos pies					
6. Andar de puntillas					
7. Andar con talones					

El Tono y la Relajación

El objetivo es el aprendizaje del control tónico-emocional, es decir, la toma de conciencia del funcionamiento de los diferentes grupos musculares de contracción y relajación (**esto tiene relación con el control tónico**). Los objetivos que se trabajen con cada niño y niña dependerán de su edad y estado de madurez. Se proponen distintos objetivos a conseguir según la edad de los niños y de las niñas: relajación global (a partir de los cuatro años), relajación segmentaria (a partir de los seis años) y relajación diferencial (a partir de los diez años). (Lagrange, 1976 citado en De Quirós, 2007, p. 41).

El **TONO** es el grado de contracción o tensión que los músculos del organismo tienen en cada momento. Éste, posibilita al niño y a la niña proporcionar a los músculos la tensión adecuada para cada situación.

La **RELAJACIÓN** es la expresión voluntaria del tono muscular acompañada de una sensación de reposo.

- **Relajación global:** Implica la relajación del cuerpo en su conjunto. Se pueden realizar ejercicios de tensión-distensión o sólo relajación de todo el cuerpo. Los ejercicios de tensión-relajación de todo el cuerpo consisten en una variación del método de Jacobson: Tensar todo el cuerpo imaginando que tiran a la vez de nuestras manos y nuestros pies, después relajar. Tensar todo el cuerpo subiendo unos centímetros por encima del suelo los brazos, las piernas y la cabeza, después relajar. Tensar todo el cuerpo haciendo como un ovillo, después relajar.

También pueden realizarse ejercicios en los que no aparezca la tensión como una visualización del cuerpo en su conjunto o simplemente que se tumbe y haga como si durmiera. Todos estos ejercicios se pueden llevar a cabo tanto en posición decúbito supino como en posición decúbito prono.

- **Relajación segmentaria:** Consiste en la relajación de las distintas partes del cuerpo por segmentos. Se trabaja a través de ejercicios de tensión-distensión o sólo relajación de distintas partes del cuerpo o grupos musculares.

- **Relajación diferencial:** Consiste en la ejecución de un movimiento segmentario y el mantenimiento simultáneo de la relajación en el resto del cuerpo. Ligan el trabajo de la contracción mínima de los músculos que intervienen en la realización de un movimiento, a un trabajo de relajación de aquellos donde la actividad no es indispensable para esta ejecución.

SINCINESIA: La incapacidad para controlar movimientos parásitos o involuntarios en los que se implican grupos musculares normalmente no afectados para la realización del acto motor voluntario.

PARATONÍA: La imposibilidad o dificultad de relajar voluntariamente la musculatura cuando se está realizando el acto motor.

EXTENSIBILIDAD

Hoja de Registro

(Prueba planteada por Cobos, 1995, p. 109-119)

Procedimiento: Se puede valorar tanto en posición de pie (los miembros superiores) como acostado, y para ello se le pide al niño o a la niña que se deje hacer, que no ayude en ningún movimiento. Se comprueba la extensibilidad de los miembros superiores en las articulaciones del codo, hombro y muñeca, y la de los inferiores, en la rodilla y pie. Los ejercicios que se le plantean al niño(a) son los siguientes:

Articulación del codo: sujetar las muñecas del niño(a) y flexionar los dos antebrazos de manera que las manos se acerquen a los hombros.

Articulación del hombro: llevar el codo hacia el hombro opuesto.

- Articulación de la muñeca: flexionar y extender la mano sobre el antebrazo.
- Articulación de la rodilla: flexionar la pierna sobre el muslo en un movimiento de talón-nalgas.
- Articulación del pie: flexionar ambos pies al máximo.

Valoración: Se anotará en la hoja de registro la ejecución de cada niño(a) en cada prueba, teniendo presente los siguientes criterios de valoración:

1. El grado de extensibilidad, que viene dado por el cierre de los ángulos, estando en un extremo el niño o la niña “hiperrelajado”, cuyos ángulos se cierran completamente, y en el otro extremo el niño(a) “musculoso”, en el que los ángulos de las articulaciones permanecen muy abiertos.
2. Las diferencias considerables en la extensibilidad entre los hemicuerpos, dado que pueden ser indicativas de lesión o alteración. Las pequeñas diferencias son normales, siendo más extensible el brazo izquierdo que el derecho en sujetos diestros, y viceversa.

Articulación	Cerrado	> 0 grados	> 45 grados	> 90 grados
1. Hombro				
2. Codo				
3. Muñeca				
4. Rodilla				
5. Pie				

PASIVIDAD
Hoja de Registro
(Prueba planteada por Cobos, 1995, p. 109-119)

Procedimiento: Se le pide al niño o a la niña que se coloque de pie delante del profesor, advirtiéndole que deje sus brazos como si fueran de trapo. A continuación, se le practican movimientos de balanceo, caída y flexión.

Ejercicios de balanceo:

- Mover lateralmente los hombros para producir amplias oscilaciones de los brazos.
- Repetir la operación sujetando al niño(a) por encima del codo.
- Repetir la operación sujetando al niño(a) por las muñecas.
- Sujetar al niño(a) por las manos e imprimir algunas sacudidas a los miembros superiores.

Ejercicios para comprobar la caída:

- Tomar cada una de las manos del niño(a) y levantar el brazo hasta la posición horizontal. Soltar y observar el movimiento.

Ejercicios para determinar el movimiento de flexión:

- Inmovilizar el brazo del niño(a) sujetándoselo por encima del codo. Sujetar con la otra mano el antebrazo del niño(a) efectuando una serie de flexiones, primero lentas y después rápidas, del antebrazo sobre el brazo.

Valoración: Se anotará en la hoja de registro la ejecución de cada niño(a) en cada prueba, teniendo presentes los siguientes criterios de valoración:

1. Si hay o no pasividad (el sujeto responde proporcionalmente a la manipulación).
2. Si existe frenado o bloqueo.
3. Si anticipa o persevera en el movimiento una vez que se le ha dejado de manipular.

	Pasivo	Frena	Bloquea	Anticipa	Persevera
Mover lateralmente el hombro					
Mover encima del codo					
Mover a la altura de la muñeca					
Sacudir miembros superiores					
Caída brazo derecho					
Caída brazo izquierdo					
Flexión pasiva lenta					
Flexión pasiva rápida					

RELAJACIÓN
Hoja de Registro
(Prueba planteada por Cobos, 1995, p. 109-119)

Procedimiento: Se mide colocando al niño(a) sobre una alfombra en posición decúbito dorsal, dándole la instrucción de que se quede totalmente relajado(a), sin hacer ninguna fuerza. Las actividades que se le plantean son las siguientes:

- Miembros superiores: se sujeta la mano del niño(a) levantando suavemente el brazo. Una vez que ha realizado un ligero balanceo, se le suelta bruscamente sobre el sitio original. Se repite con el otro brazo y después con ambos simultáneamente.
- Miembros inferiores: colocando el profesor su mano en la zona corva (poplítea) del niño(a), le levantará ligeramente la pierna y después la soltará. A continuación se repite con la otra pierna.

Valoración: Se anotará en la hoja de registro la ejecución de cada niño(a) en cada prueba, teniendo presentes los siguientes criterios de valoración:

1. Si la relajación es buena (cuando no hay freno).
2. Si existe participación del niño(a) en el movimiento (ayuda en la caída).
3. Si hay paratonía (imposibilidad o dificultad para obtener una relajación activa).

	Buena	Participa	Paratonía
1. Brazo izquierdo			
2. Brazo derecho			
3. Ambos brazos			
4. Pierna izquierda			
5. Pierna derecha			

Disociación de Movimientos

También llamado coordinación segmentaria o control segmentario. Es una actividad voluntaria del individuo cuyo objetivo es el movimiento de grupos musculares independientemente unos de otros, realizando simultáneamente movimientos que no tienen el mismo objetivo dentro de una conducta. (Coste, 1979 citado en De Quirós, 2007, p. 42). Se trabajan de forma progresiva y acumulativa los siguientes objetivos:

- **Coordinación dinámica de los miembros superiores:** Se comienza con movimientos continuos de los brazos para pasar en un segundo momento a movimientos fraccionados. Al abordar los movimientos continuos se va desde los ejercicios más simples a los más complejos. Al principio se realizan balanceos (de delante a atrás y de un lado a otro). Primero con los dos brazos simétricos; en segundo lugar, alternando brazo derecho primero y luego brazo izquierdo; después, los dos brazos balanceándose al mismo tiempo con salida del opuesto; finalmente, los dos brazos balanceándose al mismo tiempo realizando movimientos distintos. También, se trabajan rotaciones de los brazos variando las amplitudes.

Una vez abordados los ejercicios de movimientos continuos se realizan movimientos fraccionados, que consisten en series de movimientos de los brazos descompuestas en tiempos. Se comienza con series sencillas de cuatro tiempos con movimientos simétricos de los brazos y se va subiendo el grado de dificultad, pasando a realizar series con movimientos alternos de los brazos y aumentando el número de tiempos.

Un ejemplo de una serie de las más sencillas descompuesta en cuatro tiempos y con movimientos simétricos de los brazos podría ser: en el primer tiempo, llevar las manos a los hombros; en el segundo tiempo, levantar los brazos a la vertical; en el tercer tiempo, extender los brazos lateralmente; y en el cuarto tiempo, dejar los brazos caídos.

- **Coordinación dinámica de los miembros inferiores:** Una vez que se ha practicado y asimilado la coordinación dinámica de los miembros superiores, y sin dejar estos ejercicios, se suma la coordinación dinámica de los miembros inferiores. Los ejercicios que se realizan consisten en movimientos de los miembros superiores asociados a una marcha.
Se realizan movimientos continuos o fraccionados de los brazos al mismo tiempo que va andando. Se comienza con una marcha del mismo ritmo que los movimientos que va realizando con los brazos y, poco a poco, se puede ir modificando las características de la marcha (de puntillas, hacia atrás, otras).
- **Coordinación dinámica y postural:** Consiste en movimientos de los miembros superiores, combinados con variaciones de posición de los miembros inferiores. Se continúa con los ejercicios de coordinación de miembros superiores, tanto de movimientos continuos como de movimientos fraccionados, añadiéndoles la realización de movimientos con los miembros superiores; por ejemplo, traslados laterales de una pierna sobre otra al mismo tiempo que balancea los brazos de delante a atrás (movimiento continuo de los brazos); o alternar la flexión de una y otra rodilla desplazando el peso del cuerpo sobre una y otra pierna al mismo tiempo que realiza una serie de movimientos fraccionados con los brazos.
- **Movilización de otros segmentos y del conjunto del cuerpo:** A los ejercicios anteriores se les suma la movilización de otros segmentos del cuerpo: la cabeza y el tronco. Al mismo tiempo que se realizan ejercicios de coordinación dinámica de los miembros superiores, inferiores o coordinación dinámica y postural se realizan movimientos de la cabeza de: rotación, flexión-extensión o inclinación lateral. También se pueden sumar movimientos del tronco de: rotación, flexión hacia delante y hacia atrás, flexión lateral y flexión-rotación.

COORDINACIÓN MOTRIZ

Hoja de Registro

(Prueba planteada por Cobos, 1995, p. 109-119)

Procedimiento: Se le pedirá al niño o a la niña (sólo verbalmente) que realice un determinado ejercicio; si con la instrucción verbal no fuera suficiente, entonces se hará una demostración. Se establecen los siguientes ejercicios:

- Cerrar los dos ojos.
- Arquear las cejas.
- Inflar las mejillas.
- Boca-ojos: abrir la boca a la vez que se cierran los ojos. Alternar el movimiento varias veces.
- Mano-mano: con los codos pegados al cuerpo y las manos a la altura de la cara, presentar una con el puño cerrado y otra con la palma abierta al frente. Invertir la posición varias veces.
- Mano-cabeza-brazo: añadir a lo anterior rotación de cabeza hacia el lado del brazo extendido. Repetir varias veces.
- Mano-brazo-cabeza-pierna: Añadir a lo anterior elevación de la rodilla que corresponde a la mano en la cintura. Repetir varias veces. Si no lo realiza con éxito, descomponer el ejercicio: “Coloca una mano en la cintura y la otra déjala caer a lo largo del cuerpo. Ahora gira la cabeza hacia el lado al que extiendes el brazo. Ya sólo tienes que levantar la rodilla del lado de la mano que tienes en la cintura. Repite todo junto varias veces”.

Valoración: Se anotará en la hoja de registro la ejecución de cada niño(a) en cada prueba, teniendo presentes los siguientes criterios de valoración:

1. Si el niño(a) comprende las instrucciones o ha de realizarse una demostración del movimiento (sí/no).
2. La calidad del movimiento (si realiza la alternancia con facilidad y armonía):
 - Muy bien
 - Bien

- Regular
 - No lo hace
3. Existencia de sincinesias (movimientos parásitos difusos, implicando grupos musculares normalmente no afectados por un determinado gesto) (sí/no).
 4. Existencia de paratonías (imposibilidad o dificultad para obtener una relajación activa) (sí/no).

	Comprend e	Calidad mov.	Sincinesias	Paratonías
1. Ojos				
2. Cejas				
3. Mejillas				
4. Boca-ojo				
5. Mano-mano				
6. Mano-brazo				
7. Mano-brazo-cabeza				
8. Mano-brazo-cabeza-pierna				

INDEPENDENCIA MOTRIZ

Hoja de Registro

(Prueba planteada por Cobos, 1995, p. 109-119)

Procedimiento: Se observa si el niño o la niña pueden ejecutar un movimiento, utilizando solamente los músculos que necesita para ello, sin tensar o contraer otros que no sean necesarios. Se proponen los siguientes ejercicios:

- Cerrar un ojo y después otro.
- Estirar una comisura de los labios y después la otra.
- Inflar una mejilla y después la otra.
- Rasgar con la mano dominante mientras la otra sujetá ligeramente el papel.
- Recortar un dibujo con la mano dominante mientras la otra sujetá ligeramente el papel.
- Movimiento de oposición al pulgar: cada uno de los dedos de cada mano tocará el pulgar correspondiente.
- Movimiento de separación de los dedos: colocar las manos sobre la mesa con los dedos extendidos y apretados uno junto a otro. Separar los dedos uno a uno empezando por el meñique.
- Movimiento de tecleo: teclear con los dedos sobre la mesa, uno tras otro. Primero con las dos manos y después cada una por separado.

Valoración: Se anotará en la hoja de registro la ejecución de cada niño(a) en cada prueba, teniendo presentes los siguientes criterios de valoración:

1. Si el niño(a) comprende las instrucciones o ha de realizarse una demostración del movimiento (sí/no).
2. La calidad del movimiento (si realiza la alternancia con facilidad y armonía):
 - Muy bien
 - Bien
 - Regular
 - No lo hace

3. Existencia de sincinesias (movimientos parásitos difusos, implicando grupos musculares normalmente no afectados por un determinado gesto) (sí/no).

Existencia de paratonías (imposibilidad o dificultad para obtener una relajación activa) (sí/no).

	Comprend e	Calidad mov.	Sincinesias	Paratonías
1. Ojos				
2. Labios				
3. Mejillas				
4. Rasgar				
5. Recortar				
6. Oposición al pulgar				
7. Separación de dedos				
8. Tecleo				

LATERALIDAD

Es la tendencia natural a utilizar un lado del cuerpo (o una parte de este lado, como ojo, mano, pie) con preferencia al otro en todas las tareas que requieren una acción unilateralizada. (Defontaine, 1982 citado en De Quirós, 2007, p. 44).

LA LATERALIDAD

Hoja de Registro

(Harris, adaptado por Picq y Vayer, 1977, p. 245-247)

Procedimiento: Para la evaluación de la misma se utilizarán las diversas pruebas:

- ❖ Para observar la dominancia de manos se le pedirá al niño(a) que realice las siguientes acciones:
 - Lanzar una pelota.
 - Dar cuerda a un reloj despertador.
 - Clavar un clavo.
 - Cepillarse los dientes.
 - Peinarse.
 - Girar el pomo de la puerta.
 - Sonarse.
 - Utilizar las tijeras.
 - Cortar con un cuchillo.
 - Escribir.

- ❖ Para observar la dominancia de ojos se le propondrá al niño(a) que imite las siguientes acciones efectuadas previamente por el profesor que realiza la prueba:
 - Sighting (demostración: el cartón con un agujero en el centro de 0,5 cm de diámetro se va acercando hacia la cara), haz tú lo mismo.

- Telescopio (tubo largo de cartón): “¿Tú sabes para qué sirve un telescopio? Sirve para mirar a lo lejos (demostración), toma, mira allá abajo...” (Indicarle un objeto alejado).
- Escopeta: “Los cazadores miran con un ojo cerrando el otro. Haz tú como ellos, mira” (Indicarle un blanco cualquiera).

- ❖ Para valorar la dominancia de pies se le indicará al niño(a) que ejecute las acciones siguientes:
 - Juego de piset: ¿Tú sabes cómo se juega piset? tienes que saltar con un solo pie de cuadro en cuadro hasta que llegues al final. A ver cómo lo haces.
 - Patear una pelota. Se coloca la pelota o balón a 1 metro delante del niño o la niña. “Vas a patear como los futbolistas, a ver cómo lo haces”.

Valoración: Se anotará en la hoja de registro la ejecución de cada niño(a) en cada ítem, en función de la mano-ojo-pie utilizado, teniendo presentes los siguientes criterios de valoración:

- D = Derecha
- I = Izquierda
- M = Las dos

El nivel de dominancia se realiza en base al predominio lateral de mano, ojo y pie manifestado por el niño o la niña. Se efectúa del siguiente modo:

1. Dominancia de manos:

- a. D.: Cuando realizan las diez pruebas con la mano derecha (definido o afianzado).
- b. d.: Siete, ocho o nueve pruebas son efectuadas con la derecha (no definido).
- c. I.: Cuando realizan las 10 pruebas con la mano izquierda (definido o afianzado).

- d. i.: Siete, ocho o nueve pruebas son efectuadas con la izquierda (no definido).
- e. M.: Cuatro, cinco o seis pruebas son realizadas con una u otra mano.

2. Dominancia de ojos:

- a. D.: Si realizan las tres pruebas con el ojo derecho (definido o afianzado).
- b. d.: Si dos de las tres pruebas son efectuadas con el derecho (no definido).
- c. I.: Cuando realizan las tres pruebas con el ojo izquierdo (definido o afianzado).
- d. i.: Si dos de las tres pruebas son efectuadas con el izquierdo (no definido).
- e. M.: En los casos en que los niños(as) utilizan indistintamente los dos.

3. Dominancia de pies:

- a. D.: Si realizan las dos pruebas con el pie derecho (definido o afianzado).
- b. I.: Cuando realizan las dos pruebas con el pie izquierdo (definido o afianzado).
- c. M.: En los casos en que los niños(as) utilizan en una el derecho y en otra el izquierdo.

Por último se elaborará la fórmula de lateralidad a partir de la dominancia alcanzada en mano-ojo-pie por cada niño(a):

- Diestro o zurdo afianzado: D.D.D. / I.I.I.
- Diestro o zurdo sin afianzar: d.d.D. / i.i.i...
- Lateralidad cruzada: D.I.D. / I.D.I.
- Ambidiestro: M.M.M.

Niño(a):	Edad:	D	I	M
M A N O	1. Lanzar una pelota.			
	2. Dar cuerda a un reloj despertador.			
	3. Clavar un clavo.			
	4. Cepillarse los dientes.			
	5. Peinarse.			
	6. Girar el pomo de la puerta.			
	7. Sonarse.			
	8. Utilizar las tijeras.			
	9. Cortar con un cuchillo.			
	10. Escribir.			
Total (D, d, I, i, M)				
O J O	1. Sighting.			
	2. Telescopio.			
	3. Escopeta.			
	Total (D, d, I, i, M)			
P I E	1. Juego de piset.			
	2. Patear una pelota o balón.			
	Total (D, d, I, i, M)			

PROTOCOLO PARA ESTABLECER LA LATERALIDAD

Hoja de Registro

(Cobos, 1995, p. 108)

Procedimiento: Se le pedirá al niño o a la niña que realice las actividades propuestas en la hoja de registro y observaremos el pie, mano u ojo que utiliza.

Valoración: Se elaborará la preferencia lateral a partir de la dominancia alcanzada en mano-ojo-pie por cada niño(a).

Actividades	Derecha	Izquierda	Ambas
1. Poner el tapón de la bañera			
2. Sujetar la cuchara			
3. Recortar un dibujo			
4. Dibujar o escribir algo			
5. Rasgar un dibujo			
6. Enhebrar una aguja			
7. Cepillarse los dientes			
8. Lanzar una pelota			
9. Llevar un vaso lleno de agua			
10. Golpear con un martillo			
11. Saltar con un solo pie			
12. Patear un balón			
13. Jugar piset			
14. Explotar una bolsa con el pie			
15. Pisar un objeto			
16. Mirar por un telescopio			
17. Mirar por un caleidoscopio			
18. Mirar por una cerradura			
19. Apuntar al tiro al blanco			
20. Hacer una foto			

ESQUEMA ESPACIAL

El esquema espacial está integrado por la orientación del mundo externo, relacionado éste con el yo referencial y con otras personas y objetos; así se hayan en posición estática o de movimiento. Es el conocimiento de los otros y de los elementos del mundo externo a partir del yo tomado como referente. (Tasset, 1980 citado en De Quirós, 2007, p. 44).

Se construye a partir de datos visuales y táctilo-kinestésico. Se va a partir de los ejercicios del esquema corporal en los que intervienen nociones espaciales.

Orientación Espacial

- 1. Orientación en el espacio inmediato:** Se trabajan las nociones de delante, detrás, arriba, abajo, derecha e izquierda. Una vez abordadas estas nociones básicas se combinan mediante el trabajo de las direcciones oblicuas en el plano horizontal (delante a la derecha, delante a la izquierda, atrás a la derecha, atrás a la izquierda) y en el plano vertical (arriba a la derecha, arriba a la izquierda, abajo a la derecha, abajo a la izquierda).
- 2. Trayectos complejos:** Por ejemplo, se disponen en el espacio varios objetos de colores variados, en una pizarra el profesor representa los lugares ocupados por los distintos objetos utilizando una tiza del mismo color que el objeto, y traza un itinerario que el niño y la niña tienen que observar y realizar.

Trasposición de las Nociones Espaciales Sobre Otro

Esta etapa sólo puede abordarse cuando tiene bien integradas las diferentes direcciones en relación a sí mismo, y también su constancia durante sus diversas orientaciones.

- 1. Conservar sus propias referencias sin dejarse influir:** Se repiten los ejercicios de orientación espacial en el espacio inmediato, pero ahora los niños y niñas están situados en direcciones perpendiculares u opuestas, debiendo realizar los ejercicios sin dejarse influir entre ellos.
- 2. Interpretar los gestos y desplazamientos del otro:** En primer lugar, mediante la imitación, el profesor u otro compañero(a) adopta una posición o realiza un desplazamiento y los otros le tienen que imitar. En segundo lugar, mediante verbalización, el profesor u otro compañero(a) adopta una posición, la persona tiene que dar indicaciones verbales a otro compañero para que pueda adoptar la misma posición.
- 3. Guiar los desplazamientos del otro:** Se retoman los ejercicios de trayectos complejos, pero esta vez el niño y la niña tienen que guiar a su compañero(a) por el recorrido mediante indicaciones verbales.

EVALUACIÓN DE LA ESTRUCTURACIÓN ESPACIAL

(Conceptos Básicos Espaciales)

Hoja de Registro “A”

(Cobos, 1995, p. 120)

Procedimiento: Se le pedirá al niño o a la niña que realice las siguientes acciones:

- Coloca el libro encima de la silla.
- Coloca el lápiz debajo del pie.
- Señala lo que está más lejos de ti.
- Señala el dibujo que está más cerca de la ventana.
- Colócate delante del armario.
- Colócate detrás de la puerta.
- Mete las llaves dentro del bolsillo.
- Coloca la pelota fuera de la habitación.

- Coloca el vaso lejos de las galletas.
- Señala la primera hoja de tu cuento.
- Señala la última hoja de tu cuento.
- Siéntate junto a la mesa.

Valoración: Se anotará en la hoja de registro “A” la ejecución del niño(a) en cada actividad, teniendo presente la calidad de la misma: si acierta, duda, rectifica o comete un error, al realizar las distintas acciones.

CONCEPTOS BÁSICOS ESPACIALES				
	Aciertos	Error	Duda	Rectifica
1. Encima				
2. Debajo				
3. Más lejos				
4. Más cerca				
5. Delante				
6. Detrás				
7. Dentro				
8. Fuera				
9. Lejos de				
10. Primero				
11. Último				
12. Junto a				

EVALUACIÓN DE LA ESTRUCTURACIÓN ESPACIAL

(Dominancia de las Nociones Izquierda-Derecha en su Cuerpo y en el de los Otros)

Hoja de Registro “B”

(Cobos, 1995, p. 121)

Procedimiento: Se le pedirá al niño o a la niña que efectúe las siguientes actividades para determinar el dominio de la derecha e izquierda, en uno mismo y en el otro:

- Toca tu oreja derecha.
- Toca mi mano izquierda.
- Toca mi ojo izquierdo.
- Con tu mano derecha toca tu ojo izquierdo.
- Con tu mano izquierda toca tu oreja izquierda.
- Con tu mano derecha toca mi oreja izquierda.
- Con tu pie izquierdo toca mi pie derecho.

Las actividades para determinar la posición relativa de los objetos:

- Se colocan tres objetos (llave, vaso y libro) alineados delante del niño(a) a unos 15 cm unos de los otros, y se le pregunta: ¿El libro está a la derecha o a la izquierda del vaso?, ¿Las llaves están a la derecha o a la izquierda del libro?

Valoración: Se anotará, igualmente, en la hoja de registro “B” la ejecución del niño(a) en cada actividad, teniendo presente la calidad de la misma: si acierta, vacila, rectifica o comete un error, al realizar las distintas acciones.

CONCEPTOS BÁSICOS ESPACIALES				
	Aciertos	Error	Duda	Rectifica
1. Toca tu ojo izquierdo				
2. Toca tu oreja derecha				
3. Toca mi mano izquierda				
4. Toca mi ojo izquierdo				
5. Con tu mano derecha toca tu ojo izquierdo				
6. Con tu mano izquierda toca tu oreja izquierda				
7. Con tu mano derecha toca mi oreja izquierda				
8. Con tu pie izquierdo toca mi pie derecho				
9. Libro a la derecha del vaso				
10. Llaves a la izquierda del libro				

EVALUACIÓN DE LA ORGANIZACIÓN ESPACIAL

Hoja de Registro

(Picq y Vayer, 1977, p. 241-242)

Procedimiento: Se utilizará diversos ítems extraídos de un test, donde, a partir de la edad cronológica del niño o la niña se deberán realizar las pruebas previstas para cada edad:

1) Niños(as) de 6 años: Para analizar el nivel de estructuración espacial alcanzado por los niños(as), se le pedirá que realicen los siguientes movimientos:

- Enseñar la mano derecha.
- Enseñar la mano izquierda.
- Indicar el ojo derecho.

Nivel de éxitos: 3/3

2) Niños(as) de 7 años: En este caso, se le pedirá al niño(a) que ejecute cuatro movimientos, como por ejemplo “con la mano derecha tócate la oreja izquierda”, y que realice una señalización de determinados objetos.

- Mano derecha a oreja izquierda.
- Mano izquierda a ojo derecho.
- Mano derecha a ojo izquierdo.
- Mano izquierda a oreja derecha.

El profesor colocará dos pelotas:

- ¿La pelota roja está a la derecha o a la izquierda?
- ¿La pelota azul está a la izquierda o la derecha?

Nivel de éxitos: 5/6

3) Niños(as) de 8 años: Para analizar el conocimiento de las nociones derecha-izquierda en el cuerpo del otro, se le pedirá al niño(a) que realice tres reconocimientos sobre otro:

- Tócame la mano derecha.
- Tócame la mano izquierda.

El profesor tiene una pelota en la mano:

- ¿En qué mano tengo la pelota?

Nivel de éxitos: 3/3

Valoración: Se anotará en la hoja de registro la ejecución de cada niño(a) en cada ítem, con los siguientes criterios de puntuación:

- | | |
|------------------------------------|-----|
| - Prueba bien resuelta | + |
| - Prueba corregida espontáneamente | - + |
| - Prueba fallada | - |

Se aplicarán de la siguiente manera:

1. Progresar de año en año, sólo si ha realizado correctamente todas las pruebas.
2. Para obtener una apreciación más real, dar 6 meses para una determinada edad, si ha resuelto bien más de la mitad de las pruebas.
3. Detenerse si ha fallado la mitad de las pruebas.
4. Contar como una prueba bien resuelta dos errores corregidos espontáneamente.

Edad	Descripción	+	- +	-
6 años	1. Enseñar la mano derecha			
	2. Enseñar la mano izquierda			
	3. Indicar el ojo derecho			
7 años	1. Mano derecha a oreja izquierda			
	2. Mano izquierda a ojo derecho			
	3. Mano derecha a ojo izquierda			
	4. Mano izquierda a oreja derecha			
	El profesor colocará dos pelotas			
	5. ¿La pelota roja está a la derecha o a la izquierda?			
8 años	6. ¿La pelota azul está a la izquierda o la derecha?			
	1. Tócame la mano derecha			
	2. Tócame la mano izquierda			
	El profesor tiene una pelota en la mano			
	3. ¿En qué mano tengo la pelota?			

ESQUEMA TEMPORAL

Es la coordinación del tiempo psíquico del individuo y de los otros. A través de la evolución va tomando conciencia de que los acontecimientos se desarrollan en un tiempo objetivo, rígido y homogéneo que marca la relación con los otros y con las situaciones. (Tasset, 1980 citado en De Quirós, 2007, p. 46).

Puesto que el tiempo no puede ser percibido directamente como tal, para su enseñanza es necesario dar una forma material y una traducción visible a los diferentes elementos que entran en este concepto:

- Asociándolo a la actividad del propio cuerpo; por ejemplo, marcando el ritmo con actividades corporales, como dar palmadas, realizar ejercicios de coordinación, entre otros.
- Utilizando diferentes sentidos: sensaciones kinestésicas, visuales y auditivas.
- Trasponiendo al espacio las diferentes nociones, ya que de forma evolutiva las nociones temporales se construyen sobre conceptos espaciales.
- Utilizando la transcripción gráfica para mejorar su comprensión.

En este mismo orden de ideas, Vayer, 1985, citado en De Quirós, 2007 recomienda la educación del esquema temporal en tres etapas, proponiendo diferentes modalidades de ejercicios para trabajar cada noción, estas son:

Adquisición de los Elementos Básicos

1. Noción de velocidad: Se realizan ejercicios de:

- Ejercicios de adaptación a un ritmo exterior, bien sean de marcha, carrera, balanceo de los brazos al ritmo que va siendo marcado por el profesor con palmadas, con un pandero, con un tamboril, entre otros.
- Ejercicios de recepción y lanzamiento de pelotas a distintas velocidades: más rápido, más lento.
- Ejercicios de comparación de velocidades: de una persona con respecto a otra, de la propia persona relacionada a objetos en

movimiento (por ejemplo, ir más rápido o más lento que una pelota lanzada por el profesor), y de la velocidad entre móviles (por ejemplo, dos pelotas lanzadas por el profesor con velocidades distintas).

2. **Noción de duración:** Comienza utilizando los desplazamientos; por ejemplo, que recorra una distancia fija andando o corriendo con alguna indicación (más tiempo, menos tiempo).

Se asocia también la duración a la emisión de sonidos sostenidos. Mientras la persona emite el sonido, el profesor puede ir asociándolo a la numeración (contando uno, dos, tres...) o transcribiéndolo de forma gráfica mediante una línea para que perciba su duración y que se puedan comparar después las distintas duraciones.

3. **Noción de continuidad e irreversibilidad:** Ya en los ejercicios de duración con la emisión de sonidos sostenidos y su transcripción se pueden ir trabajando estas nociiones. Otros posibles ejercicios son los de hacer rodar pelotas por el suelo, tomando conciencia de las nociones de salida-llegada-principio-fin.
4. **Noción de intervalo:** Comienza a trabajar mediante ejercicios de retención de la respiración, en los que se valora la duración de la retención (el intervalo) por medio de la numeración. Después, pasa a relacionarlo con las estructuras espaciales: disponiendo pelotas o cubos de forma regular, quitando una pelota de cada dos, apreciando los intervalos que separan los objetos.

Toma de Conciencia de las Relaciones en el Tiempo

1. **Simultaneidad y sucesión:** Se realizan ejercicios con los participantes situados en línea y en columna; tienen que realizar los diferentes ejercicios todos a la vez o uno después de otro.
2. **Los diferentes momentos del tiempo:** En primer lugar se trabaja el presente, el instante, el momento justo. Son ejercicios en los que tiene que señalar el momento justo en el que ocurre algo determinado. Por ejemplo, el profesor va

de un lugar a otro del salón, y el niño(a) tiene que dar una palmada en el momento preciso en el que pasa por delante de un objeto determinado.

Luego, se ocupa de las relaciones recíprocas de los momentos opuestos del tiempo: los conceptos de antes y después. Por ejemplo, el profesor lanza una pelota al aire y el niño(a) tiene que dar una palmada antes o después de que pase por delante de sus ojos, toque el suelo, entre otras.

3. **Toma de conciencia de la sucesión:** Comienza realizando ejercicios de lectura, en los que el profesor dispone una serie simple de cubos grandes y pequeños, y el niño(a) tiene que dar una palmada (fuerte o débil) ante cada cubo.

Sigue con ejercicios de dictado, en los que la persona tiene que escuchar la sucesión de palmadas dadas por el profesor y traducirlas en cubos.

Coordinación de los Diversos Elementos

1. **Conciencia de la sucesión regular:** En primer lugar tiene que percibir una cadencia regular marcada por un metrónomo o tamboril. Se le pide que cierre los ojos y escuche la cadencia, que los abra y golpee de forma silenciosa los dedos sobre la palma de la mano al mismo tiempo, y que continúe marcando el ritmo una vez que para el metrónomo o tamboril. Se irá variando la cadencia con ritmos más vivos o más lentos.

En segundo lugar, se pasa a ejercicios de acentuación regular de una cadencia. El metrónomo marca una determinada cadencia y tiene que dar una palmada en un determinado tiempo, por ejemplo, dar una palmada cada cuatro tiempos. Se puede ir variando la cadencia y el tiempo en el que se marca.

2. **Percepción de estructuras temporales:** Se asocian las estructuras espaciales a las temporales con ejercicios de lectura y dictado. Ejercicios de lectura, en los que el profesor dispone cubos en agrupaciones sucesivas, y el niño(a) tiene que dar una palmada por cada cubo marcando un tiempo de pausa entre cada agrupación.

Ejercicios de dictado, en los que el niño(a) traduce con cubos las estructuras batidas por el profesor.

Se comienza con estructuras simples (dos agrupamientos separados por un intervalo) para pasar a estructuras complejas (tres agrupamientos separados por dos intervalos). Se pueden disponer cubos en la sala o dibujarlos en la pizarra o papel, y se puede ir modificando también los símbolos que se utilizan al transcribir. Las palmadas se pueden sustituir por golpes con los pies o ejercicios de coordinación.

EVALUACIÓN DE SECUENCIAS RÍTMICAS

Hoja de Registro

(Cobos, 1995, p. 123)

Procedimiento: Se le pedirá al niño o a la niña que golpee en una mesa con un lápiz, primero con apoyo visual (el profesor le enseñará cómo hacerlo) y después sin él. El material que se utiliza es una secuencia de ceros, cada uno de los cuales corresponde a un golpecito, y cada espacio en blanco, a una pausa.

Valoración: Se anotará en la hoja de registro la ejecución del niño o la niña en cada actividad, teniendo presente la calidad de la misma: si acierta, duda, corrige o comete un error al realizar las distintas acciones.

	APOYO VISUAL		SIN APOYO VISUAL	
	Aciertos	Error	Duda	Corrige
1. 0 0 0				
2. 0 0 0 0				
3. 0000				
4. 0 0 00				
5. 0000				
6. 00 0 00				
7. 00 00 00				
8. 0 000 00				
9. 00 000 000				
10. 00000				
11. 0000 0				
12. 00 00 00 00				
13. 00 0 0000				
14. 0 00000 0				

EVALUACIÓN DE CONCEPTOS TEMPORALES

Hoja de Registro

(Cobos, 1995, p. 124)

Procedimiento: Se le pedirá al niño o a la niña que respondan las siguientes preguntas:

1. Señala si es por la mañana, por la tarde o por la noche.
2. ¿Qué haces antes de la cena o el desayuno?
3. ¿Qué haces después del recreo?
4. Di algo de lo que hiciste ayer.
5. ¿Qué harás mañana?
6. Di los días de la semana

Valoración: Se anotará en la hoja de registro la ejecución del niño(a) en cada actividad, teniendo presente la calidad de la misma: si acierta, duda, rectifica o comete un error, al responder a las distintas cuestiones.

	Aciertos	Error	Dreuda	Corrige
1. Mañana-tarde-noche				
2. Antes				
3. Despues				
4. Ayer				
5. Mañana				
6. Días de la semana				
7. Meses del año				
8. Estaciones del año				

EVALUACIÓN DE LA ESTRUCTURACIÓN TEMPORAL:

REPRODUCCIÓN POR MEDIO DE GOLPES

Hoja de Registro “A”

(Stambak, citada por Picq y Vayer, 1977, p. 243)

Procedimiento: Se le explicará al niño o a la niña la siguiente instrucción: “Vas a escuchar con atención cómo doy los golpes y tú, después, con el lápiz, vas a hacer lo mismo que yo”.

Se le dará los golpes de la primera estructura y el niño(a) lo repetirá. Después, el profesor golpeará la segunda estructura y el niño(a) lo repetirá.

En este caso, se tapará el lápiz con la cartulina para que sólo esté atento a la secuencia rítmica y no a la visualización de los movimientos del lápiz.

Si el niño(a) falla la reproducción, se le vuelve a repetir.

La prueba se para después de tres estructuras falladas sucesivamente.

Valoración: Se anotará en la hoja de registro la ejecución del niño(a) en cada actividad: se le concede un punto por cada ejercicio bien resuelto (las reproducciones y transcripciones claramente estructuradas) y se totaliza los puntos obtenidos en las tres pruebas (máximo 30 puntos). (Hoja de registro “A”, “B” y “C”).

Además, se debe anotar:

- La mano empleada.
- El sentido de la transcripción.
- La comprensión del simbolismo: si necesitó o no la explicación.

Correspondencia de edad:

EDAD	PUNTOS
6 años	4
7 años	11
8 años	14
9 años	18
10 años	20

11 años	24
---------	----

Ensayo: 00 0 0					
Ítem	1 punto	0 punto	Ítem	1 punto	0 punto
1. 000			11. 0 0000		
2. 00 00			12. 00000		
3. 0 00			13. 00 0 00		
4. 0 0 0			14. 0000 00		
5. 0000			15. 0 0 0 00		
6. 0 000			16. 00 000 0		
7. 00 0 0			17. 0 0000 00		
8. 00 00 00			18. 00 0 0 00		
9. 00 000			19. 000 0 00 0		
10. 0 0 0 0			20. 0 00 000 00		
			TOTAL		

EVALUACIÓN DE SIMBOLIZACIÓN DE ESTRUCTURAS TEMPORALES:

Hoja de Registro “B” (Lectura)

(Stambak, citada por Picq y Vayer, 1977, p. 244)

Procedimiento: Se le presenta al niño(a) las estructuras rítmicas representadas con unos círculos de papel (azul o rojo) pegados en cartones. La consiga que se le dará será la siguiente: “Ahora vas a fijarte bien en los redondeles que te voy a enseñar y tú vas a hacerlo dando pequeños golpes con el lápiz”.

Se le presenta la primera estructura de ensayo y el niño(a) la ejecutará. Sólo se le explicará una vez.

Se le enseña la cartulina con las estructuras y se dejan delante del niño(a).

La prueba se para después de dos estructuras falladas sucesivamente.

Valoración: Se anotará en la hoja de registro la ejecución del niño(a) en cada actividad: se le concede un punto por cada ejercicio bien resuelto (las reproducciones y transcripciones claramente estructuradas) y se totaliza los puntos obtenidos en las tres pruebas (máximo 30 puntos). (Hoja de registro “A”, “B” y “C”).

EJERCICIO DE LECTURA		
Ensayo: 00 0 0		
1.	000	
2.	00 00	
3.	00 0	
4.	0 0 0	
5.	00 00 00	

Ensayo: 00 0 0		
Ítem	1 punto	0 puntos
1. 000		
2. 00 00		
3. 00 0		
4. 0 0 0		
5. 00 00 00		
TOTAL		

EVALUACIÓN DE TRANSCRIPCIÓN DE ESTRUCTURAS TEMPORALES:

Hoja de Registro “C” (Dictado)

(Stambak, citada por Picq y Vayer, 1977, p. 244)

Procedimiento: La consigna que se le dará al niño(a) será: “Ahora yo voy a dar los golpes con el lápiz y tu dibujarás los redondeles. Agarra la hoja, escucha mis golpes y luego dibújalo tal como los haya oído”.

En este ejercicio no hay ensayos. Al igual que en las demás, se para después de dos fallos consecutivos.

Valoración: Se anotará en la hoja de registro la ejecución del niño(a) en cada actividad: se le concede un punto por cada ejercicio bien resuelto (las reproducciones y transcripciones claramente estructuradas) y se totaliza los puntos obtenidos en las tres pruebas (máximo 30 puntos). (Hoja de registro “A”, “B” y “C”).

EJERCICIO DE DICTADO		
1.	0	00
2.	000	0
3.	00	000
4.	0	0 00
5.	00	0 0

Ítem	1 punto	0 puntos
1. 0 00		
2. 000 0		
3. 00 000		
4. 0 0 00		
5. 00 0 0		
TOTAL		

CONTROL RESPIRATORIO

La respiración está vinculada a la percepción del propio cuerpo, así como a la atención interiorizada que controla tanto la resolución muscular general como el relajamiento segmentario.

RESPIRACIÓN

Hoja de Registro

(Prueba planteada por Cobos, 1995, p. 109-119)

Procedimiento: El control respiratorio se evalúa a partir de la observación directa del niño(a) en el resto de las pruebas, evaluándose el ritmo de la respiración (pausado, lento o agitado), el tipo de respiración (bucal, nasal) y si la respiración es superficial o profunda.

Valoración: Se anotará en la hoja de registro la ejecución de cada niño(a) en cada prueba, teniendo presentes los siguientes criterios de valoración:

1. Si el ritmo respiratorio es pausado, lento o agitado.
2. Si la respiración es bucal o nasal.
3. Si la respiración es superficial o profunda.

	Esq. Corporal	Lateralidad	Tono	Independencia motriz/coord.	Esp./temp.
1. Pausada					
2. Lenta					
3. Agitada					
4. Nasal					
5. Bucal					
6. Superficial					
7. Profunda					

REFERENCIAS

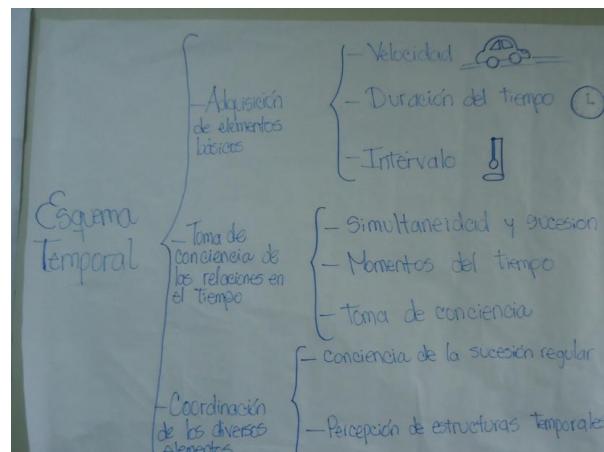
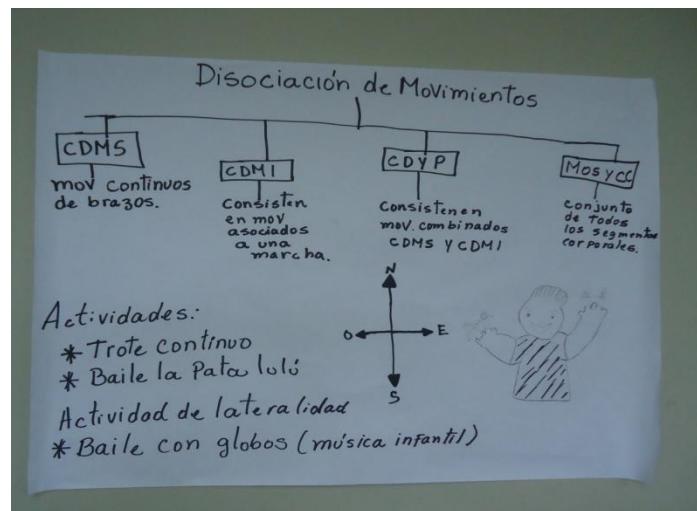
De Quirós, M. (2007). *Manual de psicomotricidad*. Madrid: Ediciones Pirámides.

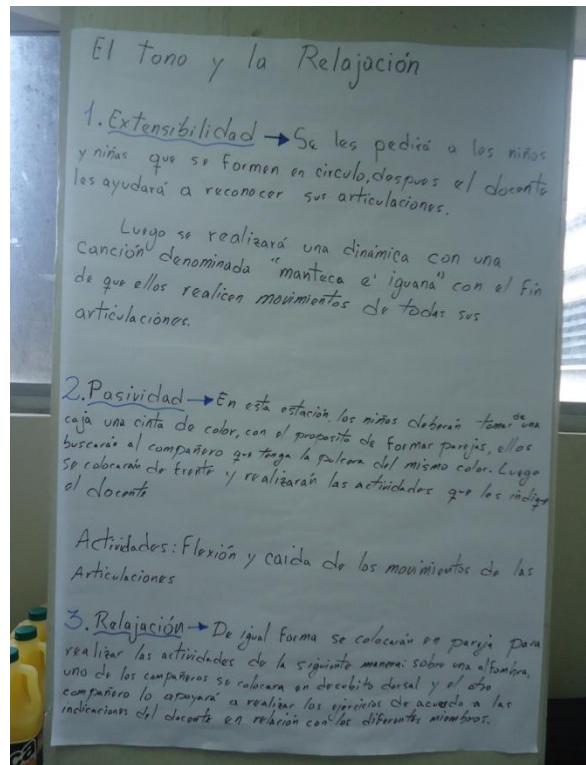
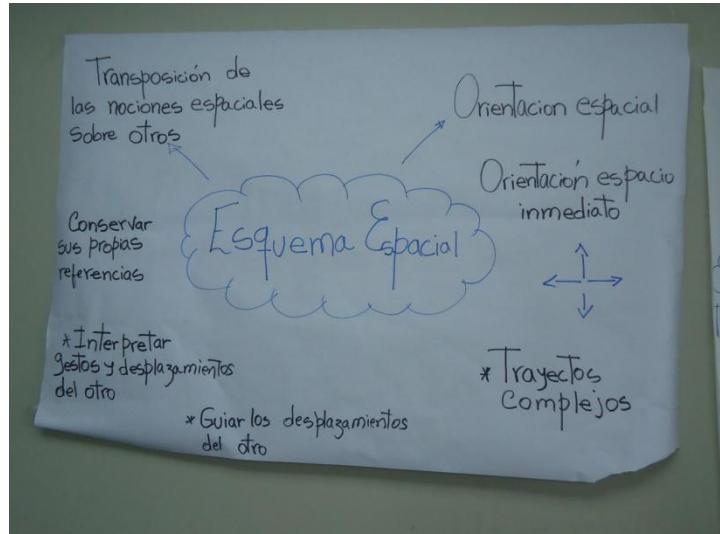
Domínguez, D. (2008). *Psicomotricidad e intervención educativa*. Madrid: Ediciones Pirámides

[ANEXO F]
Fotos del Taller









CURRICULUM

LUZ MARINA MACHADO FLORES
Mirador del Este, Calle Sucre, Casa N° 25, Petare
Teléfonos: 0414-2563233 / 0412-7131274



DATOS PERSONALES

CÉDULA DE IDENTIDAD	: V-14.164.022
LUGAR Y FECHA DE NACIMIENTO	: Estado Miranda, 11/09/1979
ESTADO CIVIL	: Casada

EDUCACIÓN FORMAL

POSTGRADO (actualmente)	: Maestría en Educación Mención Evaluación Educacional Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez
PREGRADO	: Profesora de Educación Preescolar Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez

CURSOS DE ACTUALIZACIÓN PROFESIONAL

-
- Mejorando el ambiente de aprendizaje.
 - Dificultades en el aprendizaje e inmadurez psicomotora ¿Cómo evaluar?
 - Iniciación a la matemática.
 - Capacitación y actualización para docentes y mediadores del aprendizaje.
 - En el tablero, un movimiento inteligente que potencia el aprendizaje.
 - Comprensión de textos en inglés.
 - Competencias formales para la investigación.
 - Estadística aplicada a la educación.
 - Abordaje del alumno con autismo en el aula regular.
 - Técnicas para trabajar el foami, MDF y goma espuma.
 - Integración escolar en Educación Preescolar.
 - Iniciación musical a través del arte y los cuentos.
 - 7 Hábitos del docente efectivo.
 - III Performance de Educación Musical.
 - IX Charlas educativas.
 - Estrategias de animación a la lectura.
 - Recreación, juegos y canciones.

Música y expresión corporal.

Actualización en evaluación y planificación inicial.

III Seminario de Educación Preescolar “Homenaje al Prof. Manuel Reyes Barcos”.

Charla sobre planificación estratégica personal.

CURSOS FACILITADOS

Iniciación a la matemática en Educación Inicial.

Evaluación del desarrollo psicomotor.

EXPERIENCIA LABORAL

Unidad Educativa Estadal	: Don Tito Salas
Cargo	: Docente de Aula de Educación Inicial.
Fecha de Inicio	: Febrero 2009
Taller de Aprendizaje Infantil (TAI)	: Los Pitoquitos
Cargo	: Docente de Aula de Educación Inicial.
Fecha	: Desde 06/02/2006 Hasta 15/07/2009

REFERENCIAS PERSONALES

Profesora Carolina Halabi

C.I. N° 13.979.057 Teléfono 0412-3335371