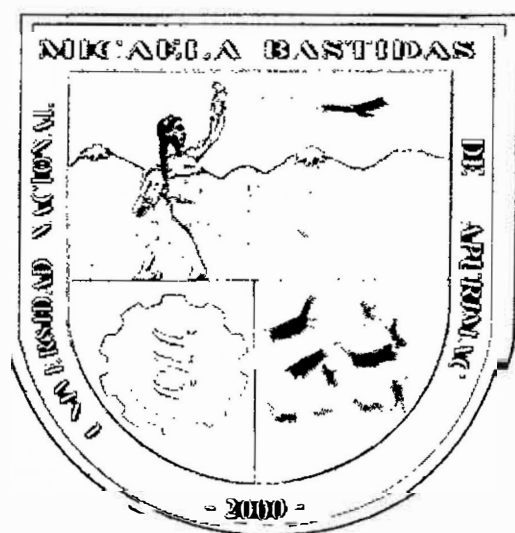


UNIVERSIDAD NACIONAL MICAELA BASTIDAS DE APURIMAC.

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES.

ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN.

ESPECIALIDAD: EDUCACIÓN FÍSICA Y DANZAS.



INFORME DE TESIS.

“DESARROLLO PSICOMOTOR Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA DE PUEBLO LIBRE DEL DISTRITO DE ABANCAY - 2012

RESPONSABLES:

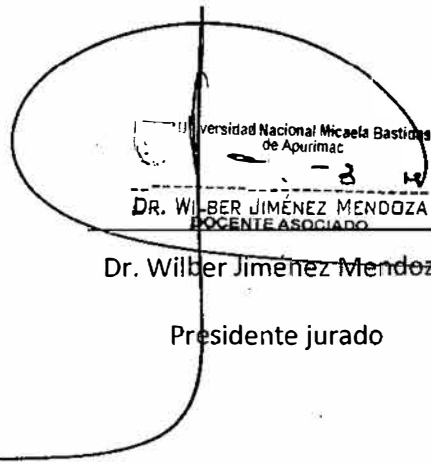
- **Bach. Demetrio;GONZALES VARGAS.**
- **Bach. Francisco; MONZÓN QUISPE**

ASESOR

Lic. Teodoro, ARENAS MAMANI

**ABANCAY_APURIMAC
2012**

MIEMBROS DEL JURADO DE EVALIACION Y SUSTENTACION DE TESIS: " DESARROLLO
PSICOMOTOR Y RENDIMIENTO ACADEMICO DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCION
EDUCATIVA PRIMARIA PUEBLO LIBRE DEL DISTRITO DE ABANCAY- 2012"



Universidad Nacional Micaela Bastidas
de Apurímac

DR. WILBER JIMÉNEZ MENDOZA
DOCENTE ASOCIADO

Dr. Wilber Jiménez Mendoza

Presidente jurado

UNIVERSIDAD NACIONAL MICAELA BASTIDAS DE APURÍMAC
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES
D.A.M.



Dr. Edyo Wilhe Alvarez Chávez
DOCENTE

Dr. Wilie Alvares Chávez

Primer jurado



001: 80353114.

Lic. Guido Alata Suel

Segundo jurado

DEDICATORIA

El presente trabajo de tesis dedico a nuestros Padres y hermanos que nos apoyan constantemente, quienes son fuente de inspiración y dignos de imitar.

También dedico la presente tesis a todos los docentes de nuestra facultad, quienes cooperaron en este proceso de investigación y de manera infinita a los niños y niñas de la Institución Educativa seleccionada del distrito de Abancay.



AGRADECIMIENTO

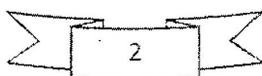
Este trabajo de investigación, es fruto de esfuerzo y mucha dedicación por parte del autor, no hubiese sido posible su finalización sin la cooperación desinteresada de todas y cada una de las personas que han sido un soporte muy fuerte en la elaboración, desarrollo y finalización de la investigación.

Primero, dar gracias a Dios, por estar siempre en cada paso que se dio y por fortalecer la vocación docente, para mejorar la educación en nuestra sociedad peruana y regional respecto al desarrollo psicomotor y el rendimiento académico en los niños y niñas de la Institución Educativa de Pueblo Libre del distrito de Abancay - 2012.

Así también a la Universidad Nacional Micaela Bastidas de Apurímac y al docente asesor que ha hecho posible la realización del estudio, la colaboración y el material proporcionado que fue de gran utilidad para la elaboración de esta tesis.

También destacar el apoyo incondicional de los niños y niñas de la Institución Educativa de Pueblo Libre participantes en esta investigación a su vez a la docente del área de Educación Física y docentes de aulas, quienes brindaron todas las facilidades para poder realizar el trabajo de investigación, durante el primer trimestre del año escolar académico 2012.

Agradecer hoy y siempre a mi familia, por su apoyo y comprensión en todo momento quienes son el soporte en cada paso.



PRESENTACIÓN

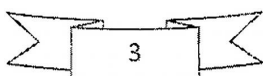
**SEÑOR DIRECTOR (A) DE LA ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE
EDUCACIÓN**

SEÑORES MIEMBROS DEL JURADO

Cumpliendo con las disposiciones y requisitos del Reglamento de Grados vigente, pongo a vuestra disposición la Tesis Titulada **“DESARROLLO PSICOMOTOR Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA DE PUEBLO LIBRE DEL DISTRITO DE ABANCAY - 2012”** con la que pretendo optar el Título de licenciado en Educación Física y Danzas.

El trabajo de investigación que fue fruto de una búsqueda exhaustiva de información con el cual espero alcanzar su aprobación.

EL AUTOR



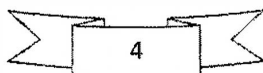
RESUMEN

La presente tesis trata sobre el desarrollo psicomotor y rendimiento académico en los estudiantes de la institución educativa primaria de pueblo libre del distrito de Abancay – 2012, se realizó durante el primer trimestre del año académico escolar, la finalidad de la investigación fue medir el nivel de desarrollo psicomotor y correlacionar con el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de la Institución Educativa de Pueblo Libre del distrito de Abancay.

La hipótesis que se planteo para la investigación, es que a mayor nivel de desarrollo psicomotor mayor es el nivel de rendimiento académico en los estudiantes de la Institución Educativa Pueblo Libre de Abancay, así también se pudo contrastarse que los niños que obtuvieron un perfil psicomotor excelente, tienen un nivel de rendimiento académico de logro destacado, asimismo los perfiles motores buenos, satisfactorio y débil tienen relación con los niveles de rendimiento académico de logro previsto, en proceso e inicio; según los resultados de la investigación el nivel de desarrollo psicomotor y nivel de rendimiento académico es superior en las niñas en relación a los niños.

El estudio se realizó en la Institución Educativa de Pueblo Libre del distrito de Abancay, la muestra fueron un total 122 estudiantes entre niños y niñas, 61 estudiantes niñas y 61 estudiantes varones. A los cuales se aplicaron, el test para medir el nivel de desarrollo psicomotor de Da Fonseca (1998). Este test permitió medir los componentes de la psicomotricidad;(coordinación motora gruesa y fina, lateralidad, equilibrio, ubicación espacio temporal, ritmo y esquema corporal) para luego correlacionar con el nivel de rendimiento académico en las diferentes áreas, (lógico matemático, comunicación integral, personal social, Educación física, ciencia y ambiente) durante el primer trimestre del año 2012.

El tipo de investigación es básica, la metodología es cuantitativa y el diseño de investigación es no experimental de corte correlacional, de tipo descriptivo, donde se midió el nivel de desarrollo psicomotor y el nivel de rendimiento académico, a su vez se correlaciono las dimensiones del nivel de desarrollo psicomotor y el nivel de rendimiento académico en las áreas que se desarrollan en las diferentes áreas curriculares que desarrollan en el nivel primario, la investigación se realizó con niñas y niños que tienen edades entre 6-10 años de edad.



ABSTRACT

This thesis deals with psychomotor development and academic performance in children of the second grade of primary education in rural and urban district Abancay, during the first two months of 2012, the study was conducted with the aim of measuring the profile Engine children enrolled in the second grade of primary education in relation to academic performance.

The plating is hypothesisque for research, could contrasted that with increased psychomotor development is higher academic achievement, children who managed to get a good engine profile (14-17), satisfactory (11-13) have an academic achievement provided (A "14-17") and achievement in process (B "11-13"). This direct correlation is higher in urban areas compared to rural areas.

The study was conducted in seven Educational Institutions mixed, three educational institutions in rural and four urban area educational institutions, which comprise a total of 122 students between boys and girls, 68 students of the educational institutions are located in urban areas and 54 students from rural areas, girls and boys, Hull City Abancay. Which were applied to the test to measure psychomotor development, Da Fonseca (1998). This test allowed measure psychomotor components and their relationship to academic achievement in different areas during the first two months of 2012.

The research methodology is quantitative research design is not experimental, cutting correlational, descriptive, which measures the level of psychomotor development and academic performance, to correlate these two variables, students in the second grade of primary education of different educational institutions, both rural and urban district in the first two months Abancay- 2012.

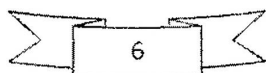
vi
ÍNDICE DE CONTENIDO

Dedicatoria.....	II
Agradecimientos.....	III
Presentación.....	IV
Resumen.....	V
Abstrac.....	VI
Índice de contenido.....	VII
Introducción.....	VIII

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema.....	22
1.2. Formulación del problema.....	22
1.2.1. Problema general.....	22
1.2.2. Problemas específicos.....	24
1.3. Justificación de la investigación.....	24
1.3.1. Justificación legal.....	25
1.3.2. Justificación científica.....	27
1.3.3. Justificación pedagógica.....	28
1.4. Limitaciones.....	29



1.5. OBJETIVOS.....	29
1.5.1. Objetivo general.....	29
1.5.2. Objetivos específicos.....	30
1.6. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.....	30
1.6.1. A nivel Internacional.....	30-43

CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO

2.1. Desarrollo psicomotor.....	44
2.1.1. Psicomotricidad.....	44
2.1.1.1. Definición de psicomotricidad.....	44
2.1.2. Evolución histórica de la psicomotricidad.....	47
2.1.3. Evolución de la psicomotricidad en América Latina.....	49
2.1.4. Fundamentos científicos de la psicomotricidad.....	49
2.1.5. Objetivos de la psicomotricidad.....	52
2.1.5.1. Educar la capacidad sensitiva (Senso motricidad).....	52
2.1.5.2. Educar la capacidad perceptiva (Percepto motricidad).....	53
2.1.5.3. Educar la capacidad simbólica y representativa (Ideo motricidad).....	53
2.1.6. Enfoques de la psicomotricidad.....	54
2.1.6.1. Psicomotricidad cognitiva.....	54
2.1.6.2. Psicomotricidad afectiva.....	54
2.1.6.3. Psicomotricidad reeducativa.....	54
2.1.6.4. Psicomotricidad educativa y preventiva.....	55

2.1.6.5. Psicomotricidad terapéutica.....	56
2.1.7. Desarrollo psicomotor.....	57
2.1.8. La Psicomotricidad y el desarrollo motor	59
2.1.9. Etapas del desarrollo psicomotor.....	60
2.1.9.1. Primera etapa:(0-02 años).....	60
2.1.9.2. Segunda etapa: (02-05 años).....	61
2.1.9.3. Tercera etapa: (05-07 años).....	61
2.1.9.4. Cuarta etapa (07-11 años).....	62
2.1.9.5. Cuarta etapa: De los siete a los once-doce años (elaboración definitiva del esquema corporal).....	62
2.1.10. Psicomotricidad y educación infantil.....	64
2.1.10.1. Ámbito del desarrollo motor.....	64
2.1.10.2. El ámbito cognitivo y lingüístico.....	64
2.1.10.3. En el ámbito de equilibrio personas.....	64
2.1.11. El desarrollo psíquico del niño.....	65
2.1.12. Importancia del desarrollo psicomotor.....	67
2.1.13. Educación psicomotriz y la etapa preescolar.....	67
2.1.14. Intervención psicomotriz oportuna.....	68
2.1.15. Contenidos del desarrollo psicomotor.....	69
2.1.15.1. Coordinación.....	69
2.1.15.2. El control postural.	70

2.1.15.3. Función tónica.....	70
2.1.15.4. Coordinación dinámica general.....	71
2.1.15.5. La coordinación viso motriz (óculo-manual, óculo-pedal).....	71
2.1.15.6. Lenguaje.....	71
2.1.15.7. Motricidad fina.....	72
2.1.15.8. Motricidad.....	73
2.1.15.9. Equilibrio.....	73
2.1.15.10. Lateralidad.....	76
2.1.15.11. Orientación espacial.....	79
2.1.15.12. El espacio.....	79
2.1.15.13. Esquema corporal.....	81
2.1.15.14. Habilidades motrices.....	83
2.1.15.14.1. Control corporal.....	83
2.1.15.15. Habilidades genéricas.....	83
2.1.15.15.1. Habilidades específicas.....	83
2.1.16. Elementos básicos del sistema psicomotor humano.....	87
2.1.16.1. El cuerpo humano.....	87
2.1.17. El movimiento humano.....	87
2.1.18. Praxias.....	88
2.1.18.1. Fundamentos de la praxia.....	89

2.1.19. Actividad tónica.....	89
2.1.20. Conciencia corporal.....	92
2.1.21. Capacidades coordinativas.....	92
2.1.22. Capacidad coordinativa gruesa.....	93
2.1.23. Capacidad coordinativa fina.....	93
2.1.24. Habilidad coordinativa gruesa.....	99
2.1.24.1. Clasificación de habilidades motrices gruesas.....	95
2.1.24.2. Habilidades Locomotrices.....	95
2.1.24.3. No locomotrices.....	95
2.1.24.4. De proyección/recepción.....	95
2.1.25. Habilidades Locomotrices.....	95
2.1.25.1. La marcha.....	95
2.1.25.2. Correr.....	96
2.1.25.3. Saltar.....	96
2.1.26. No locomotrices.....	97
2.1.26.1. Equilibrio.....	97
2.1.27. Proyección/recepción.....	97
2.1.27.1. Lanzar.....	97
2.1.27.2. Coger.....	97
2.1.27.3. Golpear.....	98

2.1.28. Capacidad de orientación espacial y temporal.....	99
2.1.29. Capacidad de diferenciación kinestésica.....	100
2.1.30. Capacidad de reacción.....	100
2.1.30.1. Simples.....	101
2.1.30.2. Complejas.....	101
2.1.31. Capacidad de transformación o de cambio.....	102
2.1.32. Capacidad de ritmo.....	102
2.1.33. Educación de la motricidad.....	103
2.1.34. Aspectos metodológicos de la Educación psicomotriz.....	104
2.1.34.1. La actividad corporal y el lenguaje como instrumento de la intervención.	105
2.1.34.2. La organización espacial y temporal de las actividades.....	105
2.1.34.3. Diferenciación de etapas en la educación infantil.....	106
2.1.34.3.1. Etapa de sensación.	106
2.1.34.3.2. Etapa percepción.....	106
2.1.34.3.3. Etapa de la representación.	107
2.1.35. Inteligencia psicomotriz.....	107
2.1. Rendimiento académico.....	108
2.2.1. Rendimiento académico escolar ..	108
2.2.2. Enfoques teóricos del rendimiento académico.....	115
2.2.2.1. Rendimiento Individual.....	115
2.2.2.2. Rendimiento general.....	116

2.2.2.3. Rendimiento específico.....	116
2.2.2.4. Rendimiento social.....	116
2.2.2.5. Rendimiento satisfactorio.....	116
2.2.3. Medición del rendimiento académico.....	116
2.2.4. El rendimiento académico y sus variables.....	117
2.2.5. Concepción de rendimiento académico.....	117
2.2.6. Características del rendimiento académico.....	120
2.2.7. Factores que intervienen en el rendimiento académico.....	120
2.2.7.1. Factores endógenos.....	121
2.2.7.1.1. Emotividad.....	121
2.2.7.1.2. Inteligencia.....	121
2.2.7.1.3. Activación.....	121
2.2.7.1.4. Rasgos de personalidad.....	121
2.2.7.1.5. Madurez para el aprendizaje.....	121
2.2.7.2. Factores exógenos.....	122
2.2.7.2.1. Nivel de la dificultad de la tarea.....	122
2.2.7.2.2. Método de estudio o trabajo.....	122
2.2.7.2.3. Factores emocionales.....	122
2.2.7.2.4. Alimentación y salud.....	123
2.2.7.2.5. Método aplicado por el profesor.....	123

2.2.7.2.6. Aspiraciones de trabajo.....	123
2.2.8. Factores que influyen en el rendimiento escolar de un niño.....	123
2.2.8.1. Factores fisiológicos.....	126
2.2.8.2. Factores psicológicos.....	126
2.2.8.3. Factor afectivo.....	128
2.2.8.4. Factor sueño.....	129
2.2.8.5. Factor alimentación.....	129
2.2.8.6. Factor espiritual.....	130
2.2.9. El rendimiento académico en el Perú.....	131
2.3. Rendimiento académico y psicomotricidad.....	132
2.3.1. Rendimiento académico-dislexia y psicomotricidad.....	132
2.3.2. Rendimiento académico-retardo y psicomotricidad.....	133
2.3.2.1. Ejercicios para el equilibrio.....	133
2.3.2.2. Ejercicios de coordinación.....	134
2.3.2.3. Ejercicio de piernas.....	134
2.3.2.4. Ejercicios de lanzamiento.....	134
2.3.2.5. Ejercicio para los brazos.....	135
2.3.2.6. Ejercicio para las manos.....	135
2.3.2.7. Ejercicios para manos y pies.....	135
2.3.2.8. Ejercicios para la cara.....	135
2.3.2.9. Ejercicios para cara y dedos de las manos: (esquema corporal)...	135

2.3.3. Factores que originan la dislalia.....	135
2.3.3.1. Escasa habilidad motora.....	135
2.3.4. Teorías de los trastornos específicos de aprendizaje (TEA).	135
2.3.4.1. Psicomotora.....	135
2.3.5. La Disgrafía Motriz o Caligráfica.....	137
2.3.5.1. Características del grafismo.....	138
2.3.5.2. Tamaño de las letras.....	138
2.3.6. Psicomotricidad y trastornos en el aprendizaje lecto-escritor como evitarlos desde la infancia.....	138
2.3.6.1. Psicomotricidad y su relación con las alteraciones en los aprendizajes escolares.	139
2.3.6.2. Principales dificultades en el aprendizaje relacionadas con alteraciones en la psicomotricidad.....	140
2.3.6.2.1. Dislexia.....	141
2.3.6.2.2. Disgrafía.....	141
2.3.6.2.3. Disortografía.....	141
2.3.7. Relación de actividades para trabajar los parámetros psicomotrices...141	
2.3.7.1. Coordinación.....	142
2.3.7.2. Tonicidad.....	142
2.3.7.3. Ejercicios de tono.....	143
2.3.7.4. Postura y equilibrio.....	144
2.3.7.5. Respiración.....	144
2.3.7.6. Lateralidad.....	145

2.3.7.7. Orientación espacio-temporal.	145
2.3.7.8. Esquema corporal.....	146
2.3.7.9. Organización rítmica.	146
2.3.7.10. Psicomotricidad fina.....	147

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3. Metodología.....	148
3.1. Hipótesis.....	148
3.1.1. Hipótesis general.....	148
3.1.2. Hipótesis específicas.....	148
3.2. Definición operacional.....	149
3.2.2. Definición operacional.....	150
3.3. Metodología.....	151
3.3.1. Tipo de estudio.....	151
3.4. Población.....	152
3.4.1. Muestra.....	152
3.5. Método de Investigación.....	152
3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	153
3.7. Validación del instrumento.....	153

CAPITULO IV

ÍNDICE GRÁFICAS

4.1.1	Dimensión equilibrio- en estudiantes de la institución educativa pueblo libre 2012.....	pág. 35
4.1.2	Dimensión esquema corporal, en estudiantes de la institución educativa pueblo libre 2012.....	pág.
4.1.3	Dimensión lateralidad-en estudiantes de la institución educativa pueblo libre 2012.....	pág.
4.1.4	Dimensión ubicación espacio temporal -en estudiantes de la institución educativa pueblo libre 2012.....	pág.
4.1.5	Dimensión ritmo - en estudiantes de la institución educativa pueblo libre 2012	
4.1.6	Dimensión coordinación motora gruesa- en estudiantes de la institución educativa pueblo libre 2012.....	pág.
4.1.7	Dimensión coordinación motora fina- en estudiantes de la institución educativa pueblo libre 2012.....	pág.
4.1.8	Variable desarrollo psicomotor- en estudiantes de la institución educativa pueblo libre 2012.....	pág.
4.1.9	Dimensión comunicación integral- en estudiantes de la institución educativa pueblo libre 2012.....	pág.
4.1.10	Dimensión lógico matemático - en estudiantes de la institución educativa pueblo libre 2012.....	pág.
4.1.11	Dimensión personal social- en estudiantes de la institución educativa pueblo libre 2012.....	pág.
4.1.12	Dimensión ciencia y ambiente- en estudiantes de la institución educativa pueblo libre 2012.....	pág.
4.1.13	Dimensión educación artística - en estudiantes de la institución educativa pueblo libre 2012.....	pág.
4.1.14	Dimensión educación física - en estudiantes de la institución educativa pueblo libre 2012.....	pág.
4.1.15	Dimensión rendimiento académico - en estudiantes de la institución educativa pueblo libre 2012	
4.1.16	Dimensión equilibrio -en niños de la institución educativa pueblo libre.....	pág.
4.1.17	Dimensión esquema corporal- en niños de la institución educativa pueblo libre- 2012.....	pág.

- 4.1.18 Dimensión lateralidad- en niños de la institución educativa pueblo libre- 2012.....pág.
- 4.1.19 Dimensión ubicación espacio temporal- en niños de la institución educativa pueblo libre- 2012.....pág.
- 4.1.20 Dimensión ritmo- en niños de la institución educativa pueblo libre- 2012.....pág.
- 4.1.21 Dimensión coordinación motora gruesa- en niños de la institución educativa pueblo libre- 2012.....pág.
- 4.1.22 Dimensión coordinación motora fina - en niños de la institución educativa pueblo libre- 2012.....pág.
- 4.1.23 Variable desarrollo psicomotor- en niños de la institución educativa pueblo libre- 2012.....pág.
- 4.1.24 Dimensión comunicación integral- en niños de la institución educativa pueblo libre- 2012.....pág.
- 4.1.25 Dimensión lógico matemático- en niños de la institución educativa pueblo libre- 2012.....pág.
- 4.1.26 Dimensión personal social-en niños de la institución educativa pueblo libre- 2012.....pág.
- 4.1.27 Dimensión ciencia y ambiente- en niños de la institución educativa pueblo libre- 2012.....pág.
- 4.1.28 Dimensión rendimiento académico- en niños de la institución educativa pueblo libre- 2012.....pág.
- 4.1.29 Dimensión equilibrio - en niñas de la institución educativa pueblo libre- 2012.....pág.
- 4.1.30 Dimensión esquema corporal- en niñas de la institución educativa pueblo libre- 2012.....pág.
- 4.1.31 Dimensión lateralidad- en niñas de la institución educativa pueblo libre- 2012
- 4.1.32 Dimensión ubicación espacio temporal- en niñas de la institución educativa pueblo libre- 2012
- 4.1.33 Dimensión ritmo- en niñas de la institución educativa pueblo libre- 2012.....pág.
- 4.1.34 Dimensión coordinación motora gruesa- en niñas de la institución educativa pueblo libre- 2012.....pág.
- 4.1.35 Dimensión coordinación motora fina -en niñas de la institución educativa pueblo libre- 2012.....pág.
- 4.1.36 Variable desarrollo psicomotor--en niñas de la institución educativa pueblo libre- 2012.....pág.
- 4.1.37 Dimensión comunicación integral- en niñas de la institución educativa pueblo libre- 2012.....pág.

4.1.38 Dimensión lógico matemático- en niñas de la institución educativa pueblo libre- 2012.....	pág.
4.1.39 Dimensión personal social-en niñas de la institución educativa pueblo libre- 2012.....	pág.
4.1.40 Dimensión ciencia y ambiente- en niñas de la institución educativa pueblo libre- 2012.....	pág.
4.1.41 Dimensión educación artística-en niñas de la institución educativa pueblo libre- 2012.....	pág.
4.1.42 Dimensión educación física- en niñas de la institución educativa pueblo libre- 2012.....	pág.
4.1.43 Dimensión rendimiento académico- en niñas de la institución educativa pueblo libre- 2012.....	pág.

ÍNDICE DE CUADROS.

4.2.1. Dimensión equilibrio- en estudiantes de la institución educativa pueblo libre 2012.....	pág.
4.2.2. Dimensión esquema corporal, en estudiantes de la institución educativa pueblo libre 2012.....	pág.
4.2.3. Dimensión lateralidad-en estudiantes de la institución educativa pueblo libre 2012.....	pág.
4.2.4. Dimensión ubicación espacio temporal -en estudiantes de la institución educativa pueblo libre 2012.....	pág.
4.2.5. Dimensión ritmo - en estudiantes de la institución educativa pueblo libre 2012	
4.2.6. Dimensión coordinación motora gruesa- en estudiantes de la institución educativa pueblo libre 2012.....	pág.
4.2.7. Dimensión coordinación motora fina- en estudiantes de la institución educativa pueblo libre 2012.....	pág.
4.2.8. Variable desarrollo psicomotor- en estudiantes de la institución educativa pueblo libre 2012.....	pág.
4.2.9. Dimensión comunicación integral- en estudiantes de la institución educativa pueblo libre 2012.....	pág.
4.2.10. Dimensión lógico matemático - en estudiantes de la institución educativa pueblo libre 2012.....	pág.
4.2.11. Dimensión personal social- en estudiantes de la institución educativa pueblo libre 2012.....	pág.
4.2.12. Dimensión ciencia y ambiente- en estudiantes de la institución educativa pueblo libre 2012.....	pág.
4.2.13. Dimensión educación artística - en estudiantes de la institución educativa pueblo libre 2012.....	pág.

- 4.2.14. Dimensión educación física - en estudiantes de la institución educativa pueblo libre 2012.....pág.
- 4.2.15. Dimensión rendimiento académico - en estudiantes de la institución educativa pueblo libre 2012
- 4.2.16. Dimensión equilibrio -en niños de la institución educativa pueblo.....pág.
- 4.2.17. Dimensión esquema corporal- en niños de la institución educativa pueblo libre- 2012.....pág.
- 4.2.18. Dimensión lateralidad- en niños de la institución educativa pueblo libre- 2012.....pág.
- 4.2.19. Dimensión ubicación espacio temporal- en niños de la institución educativa pueblo libre- 2012.....pág.
- 4.2.20. Dimensión ritmo- en niños de la institución educativa pueblo libre- 2012.....pág.
- 4.2.21. Dimensión coordinación motora gruesa- en niños de la institución educativa pueblo libre- 2012.....pág.
- 4.2.22. Dimensión coordinación motora fina - en niños de la institución educativa pueblo libre- 2012.....pág.
- 4.2.23. Variable desarrollo psicomotor- en niños de la institución educativa pueblo libre- 2012.....pág.
- 4.2.24. Dimensión comunicación integral- en niños de la institución educativa pueblo libre- 2012.....pág.
- 4.2.25. Dimensión lógico matemático- en niños de la institución educativa pueblo libre- 2012.....pág.
- 4.2.26. Dimensión personal social-en niños de la institución educativa pueblo libre- 2012.....pág.
- 4.2.27. Dimensión ciencia y ambiente- en niños de la institución educativa pueblo libre- 2012.....pág.
- 4.2.28. Dimensión rendimiento académico- en niños de la institución educativa pueblo libre- 2012.....pág.
- 4.2.29. Dimensión equilibrio - en niñas de la institución educativa pueblo libre- 2012.....pág.
- 4.2.30. Dimensión esquema corporal- en niñas de la institución educativa pueblo libre- 2012.....pág
- 4.2.31. Dimensión lateralidad- en niñas de la institución educativa pueblo libre- 2012
- 4.2.32. Dimensión ubicación espacio temporal- en niñas de la institución educativa pueblo libre- 2012

4.2.33. Dimensión ritmo- en niñas de la institución educativa pueblo libre- 2012.....	pág.
4.2.34. Dimensión coordinación motora gruesa- en niñas de la institución educativa pueblo libre- 2012.....	pág.
4.2.35. Dimensión coordinación motora fina -en niñas de la institución educativa pueblo libre- 2012.....	pág.
4.2.36. Variable desarrollo psicomotor--en niñas de la institución educativa pueblo libre- 2012.....	pág.
4.2.37. Dimensión comunicación integral- en niñas de la institución educativa pueblo libre- 2012.....	pág.
4.2.38. Dimensión lógico matemático- en niñas de la institución educativa pueblo libre- 2012.....	pág.
4.2.39. Dimensión personal social-en niñas de la institución educativa pueblo libre- 2012.....	pág.
4.2.40. Dimensión ciencia y ambiente- en niñas de la institución educativa pueblo libre- 2012.....	pág.
4.2.41. Dimensión educación artística-en niñas de la institución educativa pueblo libre- 2012.....	pág.
4.2.42. Dimensión educación física- en niñas de la institución educativa pueblo libre- 2012.....	pág.
4.2.43. Dimensión rendimiento académico- en niñas de la institución educativa pueblo libre- 2012.....	pág.

CAPITULO V.

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

5.1. Discusión.....	188
5.2. Conclusiones.....	189
5.3. Sugerencias.....	190
5.4. Referencias bibliográficas.....	191
5.5. Bibliografía.....	194
5.6. Webgrafía.....	195
Anexos.....	196

INTRODUCCION

El presente trabajo de investigación se realizó con la finalidad de enfatizar la importancia que tiene el nivel de desarrollo psicomotor en relación al rendimiento académico en los niños y niñas de la Institución Educativa Pueblo del distrito de Abancay, en el estudio se medio los componentes de la psicomotricidad, mediante, el test de Da Fonseca (1998) y se relaciono con las notas promedio de las área que desarrollan en el nivel primario según la currícula escolar.

La presente Tesis de investigación Titulado “Desarrollo psicomotor y rendimiento académico en los estudiantes de la institución educativa primaria de pueblo libre del distrito de Abancay -2012, está estructurado en cinco capítulos, el estudio se realizó durante el primer trimestre del año académico escolar 2012, donde se medio el nivel de desarrollo psicomotor y el nivel de rendimiento académico.

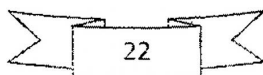
El primer capítulo comprende el planteamiento del problema, donde se explica el problema, como se manifiesta en la realidad, las deficiencia motrices y los niveles de rendimiento académico, también comprende la justificación del estudio desde un punto de vista legal, pedagógico y social, las limitaciones que se presentaron para realizar la investigación, tanto dificultades de material bibliográfico e investigaciones, a nivel nacional y local que puedan orientar, y sustentar el trabajo de investigación, respecto a las variables en que investigaron, a su vez comprende los objetivos generales y específicos de la investigación realizada.

El segundo capítulo del trabajo de investigación comprende el marco teórico en la que se plasma el sustento teórico y científico respecto a las variables que se investigó, se plasma concepciones respecto a la psicomotricidad, componentes, teorías, y rendimiento académico, el tercer capítulo comprende la hipótesis general y específica que se manejo respecto a la investigación como también definiciones conceptuales y la parte metodológica, tipo de investigación, diseño, población, muestra y el procesamiento de información.

El capítulo IV, comprende la presentación de resultados del proceso de aplicación de los instrumentos, mediante gráficos, cuadros, discusiones, conclusiones y sugerencias, a las cuales se ha llegado mediante la investigación realizada, en la Institución Educativa Pueblo Libre de Abancay durante el primer trimestre de año escolar 2012.

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA



1.1. Definición y formulación del problema.

1.1.1. Descripción del problema.

La problemática respecto al desarrollo psicomotor y rendimiento académico en los estudiantes de la Institución Educativa pueblo libre de Abancay se detectó, cuando se realizaron las prácticas pre profesionales en la Universidad Nacional Micaela Bastidas de Apurímac. Facultad de Educación, Especialidad de Educación Física y Danzas, como resultado se observó que los niños y niñas presentaban problemas psicomotrices, según la evaluación realizada el perfil motor de los estudiantes no correspondía a la edad cronológica, motivo por el cual se realizó el estudio para medir el nivel de desarrollo psicomotor y su relación con el rendimiento académico.

Los niños y niñas de la Institución Educativa Primaria de Pueblo Libre tenían dificultades para ejecutar las habilidades motoras básicas tales como caminar, correr, trepar, las mudanzas, este problema se presentaba debido a que los niños, no tenían la oportunidad de desarrollar el aspecto motor, puesto que en el nivel inicial no cuentan con profesionales de la motricidad para que les brinde un aprestamiento respecto a los componentes de la psicomotricidad con profesionales de la materia, para que sirva de base para desarrollar habilidades básicas y destrezas motrices, respetando la edad la edad cronológica y mental.

El nivel de rendimiento académico en nuestro país y Apurímac tiene ciertas deficiencias, debido a que no se forma integralmente al individuo, como consecuencia tenemos deficiencias en el rendimiento académico en los diferentes niveles de la educación básica regular, esto ocurre porque no hay una sólida formación en la etapa pre-escolar y escolar, la cual es considerado como la edad de oro, porque en esta etapa se encuentra las fases sensibles del desarrollo humano, entonces sino se prioriza la educación básica regular no se

llegara a formar hombres integrales y de calidad, la finalidad es mejorar la sociedad, haciéndola cada vez más democrática, libre y solidaria.

También se pudo contrastar que algunos estudiantes tienen un promedio de rendimiento académico en las diferentes áreas por debajo, de logro previsto y en proceso en algunos casos en inicio, ello motivo hacer las siguientes preguntas de investigación

1.1.2. Formulación del problema.

1.1.2.1. Problema general.

¿Cómo influye el desarrollo psicomotor en el rendimiento académico en los estudiantes de la Institución Educativa Primaria de Pueblo Libre del distrito de Abancay- 2012?

1.1.2.2. Problemas específicos.

- ¿Cuál es el nivel de desarrollo psicomotor en los estudiantes de la Institución Educativa Primaria de Pueblo Libre del distrito Abancay, durante el año lectivo 2012?
- ¿Cuál es el promedio de rendimiento académico en los estudiantes de la Institución Educativa Primaria de Pueblo Libre del distrito de Abancay durante el año lectivo-2012?
- ¿Quiénes tienen mayor desarrollo psicomotor y rendimiento académico en comparación entre niños y niñas de la Institución Educativa Primaria de Pueblo Libre del distrito de Abancay durante el año lectivo 2012?

1.1.3. Justificación e importancia de la investigación.

El hombre tiene la capacidad de poder desarrollar múltiples inteligencias y este proceso se manifiesta de manera casi natural, pero para ello es necesario, estimularlo y crear ciertas condiciones como oportunidades para lograrlo, se trabaja de manera progresiva, secuencial y estructurada, es necesario partir desde sus propias cualidades, la finalidad de este proceso es desarrollar sus capacidades habilidades y potencialidades del ser humano.

Para poder desarrollar es necesario que todos tengan la oportunidad, la edad adecuada y propicia, porque pasado esta etapa sólo se logra mejorar mas no desarrollar, entonces el desarrollo motriz tiene un espacio en la vida del ser humano, también está ligada a otros como es el caso de la inteligencia cognitiva y esta última está muy ligada al rendimiento Académico de los niños y niñas. Es por ello en la actualidad la educación promueve formar hombres de manera integral, porque así lo requiere el mundo actual, hombres multidisciplinarios e interdisciplinarios. **GARDNER (1999) inteligencia múltiples y formación integral.**

El proceso de desarrollo de la motricidad se inicia mediante la estimulación desde el momento de la concepción, llegado el nacimiento hasta antes de los dos años de edad, la tarea compromete a la estimulación temprana, utilizando como un medio el juego libre, afecto y la alimentación, pasado esta etapa, de los dos años hasta los cinco años de edad, la tarea corresponde a la educación psicomotriz o también es denominado como la etapa del aprestamiento motor, que consiste en la educación del pensamiento mediante el movimiento, considerado como la edad de oro y propicio para desarrollar de manera sistemática el proceso de desarrollo psicomotor del niño, pasado esta edad la tarea corresponde a la Educación Física, utilizando como medio, juegos pre deportivos y deportivos, como resultado permite perfeccionar la habilidades, cualidades y capacidades para lograr en destrezas.

Por ello el área de Educación Física mediante sus diferentes fases y procesos tiene como tarea lograr el desarrollo psicomotor del niño durante la infancia, porque en lo posterior influirá de manera directa en el desarrollo de su estructura cognitiva y sus inteligencias múltiples, finalmente, repercutirá en el rendimiento académico, también, lograr una formación holística en toda sus esferas, debido a esto se considera que el desarrollo psicomotriz influye en el rendimiento académico mas no determina, pero el nivel de desarrollo cognitivo si determina la acción del ser humano. **OTP. Educación Física 2006:30. Ministerio de Educación.**

El promedio de rendimiento académico y desarrollo psicomotor de los niños y niñas de nuestro distrito no está al nivel de otros departamentos, motivo por el cual el Instituto Peruano del Deporte en los últimos años no ha captado talentos deportivos e incluirlos en las diferentes categorías para competencias a nivel de los juegos panamericanos, sudamericanos o juegos olímpicos, como también nuestro distrito en las actividades como concursos no logra encontrar una ubicación adecuada, debido a este motivo surge la necesidad de hacer un estudio de estos dos aspectos, si se habla de factores de seguro que se encuentran varios, pero entiéndase que el aprendizaje es secuencial, se hace de acuerdo a la edad cronológica, biológica y psicológica, entonces lo primero que se da en este proceso de aprendizaje del ser humano, es el aprendizaje motor, después de ello se maneja otros tipos de aprendizaje y procesos mentales más complejos. **IPD; (2009.) Talentos deportivos de nuestro país.**

Tanto el desarrollo psicomotor como el rendimiento académico se desarrolla de diferentes maneras de acuerdo a las características de la infraestructura, el docente y materiales con el que se cuenta, ello quiere decir que el desarrollo psicomotor y rendimiento académico se dan de manera adecuada en las zonas rurales y urbanas del distrito de Abancay, por tal motivo se pretende hacer un estudio en colegios particulares y estatales que se encuentran en las realidades ya mencionadas.

1.1.4. LIMITACIONES.

- La bibliografía, es uno de los elementos esenciales para que pueda guiar y orientar esta investigación, es una de las limitaciones debido a que no se cuenta con presupuesto para la adquisición de texto actualizados y de editoriales prestigiosas, los cuales puedan orientar objetivamente el proceso de investigación.

1.1.5. OBJETIVOS.

1.1.5.1. Objetivo General

Determinar la relación del nivel de desarrollo psicomotor y rendimiento académico de los estudiantes de la Institución Educativa Primaria de Pueblo Libre del distrito de Abancay durante el año lectivo 2012

1.1.5.2. Objetivos Específicos.

- Evaluar el nivel de desarrollo psicomotor en la Institución Educativa Primaria de Pueblo Libre del distrito de Abancay durante el año lectivo 2012.
- Identificar el nivel de rendimiento académico en los estudiantes de la Institución Educativa Primaria de Pueblo Libre del distrito de Abancay durante el año lectivo 2012
- Comparar el nivel de desarrollo psicomotor y rendimiento académico en los estudiantes tanto niños y niñas de la Institución Educativa Primaria de Pueblo Libre del distrito de Abancay durante el año lectivo 2012

1.1.6. Formulación de Hipótesis.

1.1.6.1. Hipótesis general.

El nivel de desarrollo psicomotor tiene una relación directa con el rendimiento Académico en los estudiantes de la Institución Educativa de Pueblo Libre del distrito de Abancay, así a mayor desarrollo psicomotor mayor será el nivel de rendimiento Académico

1.1.6.2. Hipótesis específicas

- El nivel de desarrollo psicomotor es normal e inferior en los estudiantes de la Institución Educativa Primaria de Pueblo Libre del distrito de Abancay durante el año lectivo 2012?
- El nivel de desarrollo psicomotor es normal e inferior. en los estudiantes de la Institución Educativa Primaria de Pueblo Libre del distrito de Abancay durante el año lectivo 2012?
- El nivel de desarrollo psicomotor y rendimiento académico. es superior en las niñas en relación a los niños de la Institución Educativa Primaria de Pueblo Libre del distrito de Abancay durante el año lectivo -2012.

1.1.7. Operacionalización de variables.

DEFINICION OPERACIONAL		
VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES
Desarrollo psicomotor (Da fonseca 1998)	Equilibrio	Pararse con el apoyo del pie derecho e izquierdo Saltar con el apoyo del pie derecho e izquierdo Camina por una línea con las manos en la cabeza Camina por una línea con las manos en la cintura Camina hacia atrás por una línea

	Ubicación E.T	Percepción de un obstáculo imprevisto		
		Apreciación de la propia velocidad con respecto a la de un compañero		
		Camina a un ritmo marcado desde el exterior		
		Escucha series rítmicas de distintos compás		
		Distinción de rapidez o lentitud entre diferentes series		
	Esquema corporal	Denomina cada segmento o parte corporal		
		Localiza distintos segmentos corporales de uno mismo		
		Conoce las funciones de cada parte o segmento corporal		
		Se desenvuelve con armonía y precisión en el espacio c		
		Aprende a observar y a sentir mejor el cuerpo		
	Control postural	Corre por la línea sin salirse de ella.		
		Camina por la línea con los ojos vendados		
		Mantiene el equilibrio de puntillas por 3 minutos		
		Mantiene el equilibrio en la patineta moviendo alternadamente los brazos		
		Mantiene la postura de su cuerpo		
	Lateralidad	Se desplaza a los costados con los ojos cerrados.		
		Se desplaza hacia adelante y atrás		
		Gira y menciona en qué dirección se encuentra.		
		Muestra dominio de su lateralidad		
		Conceptualiza la lateralidad		
	Coordinación gruesa	Coordinación óculo manual		
		Coordinación óculo pedal		
		Actividades de hacer pasar la pelota por debajo de las		
		Realiza actividades lanzamiento con las manos y coge con		
Atrapa la pelota lanzando y cogerlo con giro				
Coordinación fina	Hacer pasar los pasadores de los zapatos			
	Realizar número de punto en un minuto			
	Realiza número de cruces en un minuto			
	Trabajo de juego de dedos de ida y vuelta			
	Separación de dedos y hacer caer en las intersecciones			
Rendimiento académico	➤ Rendimiento cognitivo	➤ Rendimiento en el área Matemática	Logro destacado	(A-D)
		➤ Rendimiento en el área	Logro	(A)

(Diseño Curricular 2009)	➤ Rendimiento	➤ Comunicación integral.	previsto	
	➤ socio- afectivo	➤ Rendimiento en el área Personal social	En proceso	(B)
	➤ Rendimiento motor	➤ Rendimiento en el área Educación física	Inicio	(C)

1.8. Antecedentes de la investigación.

1.8.1. A nivel Internacional

- ❖ **ESPEJO VERGARA Y SALAS PEREZ (2004)** en su tesis de licenciatura titulada; correlación entre el desarrollo psicomotor y el rendimiento escolar en niños del primer año de educación básica pertenecientes a establecimientos municipales de dos comunas urbanas de la región metropolitana. Realizada en la universidad de chile, facultad de medicina escuela de kinesiología.

Las principales conclusiones a la que llegó la tesis son:

- El desarrollo psicomotor se correlaciona positiva y significativamente con el rendimiento escolar en niños de primero básico, pertenecientes a colegios municipalizados de la región metropolitana, con lo cual se acepta la hipótesis planteada en la presente investigación.
- Dentro de la población estudiada existe solo dos perfiles de desarrollo psicomotor, normal y bueno, según la pauta de observación utilizada.
- Las áreas de desarrollo psicomotor que presentaron mayor dificultad para los sujetos fueron la praxia fina y la estructuración espacio temporal, aspectos que se encuentran fundamentalmente relacionados con el rendimiento escolar; por el contrario, las que en relación a lo revisado, se describen como áreas de menor complejidad funcional.

- ❖ **ALVAREZ, SALINAS Y ARMOJO (2006)** en su tesis de maestría en ciencias del deporte, titulada, desarrollo psicomotor en niños del nivel socioeconómico medio-alto, realizada en la universidad de sao paulo – Brasil.

Las principales conclusiones a la que llego la tesis son:

- La investigación destaca la alta frecuencia de déficit motor en la población evaluada, especialmente a la edad de 8 años. Todas las sub-escalas mostraron una tendencia al alza, siendo esta diferencia significativa en las áreas cognitiva y motora, se discute el efecto de la estimulación y los patrones de crianza en el desempeño de los niños, siendo necesario planificar estudios prospectivos para conocer su relación de causalidad.

- ❖ **MONGE ALVARADO (2003)** en su tesis de maestría titulada, desarrollo psicomotor como elemento fundamental en el desarrollo integral los niños y niñas en edades tempranas; realizados en la universidad de costa rica.

Las principales conclusiones a la que llego la tesis son:

- El resultado de la investigación es, insistir en la necesidad de una oportuna investigación educativa en el desarrollo psicomotor a lo largo de la infancia, dadas las importantes repercusiones que este tiene en el desarrollo integral del niño.

- El desarrollo psicomotor se produzca de forma progresiva y organizada. Si los maestros y maestras están comprometidos en ese proceso de optimización del desarrollo psicomotor, y si disponen de espacios, tiempos materiales, programas educativos y sobre todo, si son profesionales capaces de asumir esta responsabilidad de forma clara, progresiva e imaginable

- ❖ **CEVALLOS QUISPE (2011)** en su tesis de licenciatura titulada; la motricidad para el desarrollo del aprendizaje de lectoescritura en los niños de primer año de

educación básica en el jardín experimental “Lucinda Toledo” de la ciudad de Quito durante el año lectivo 2009-2010, realizada en la Universidad de Quito-Ecuador.

Las principales conclusiones a la que llegó la tesis son:

- El nuevo enfoque educativo es formar personas que sean capaces de hacer cosas nuevas, no simplemente repetir lo que otras generaciones han hecho. Hombres y mujeres: creadores, descubridores, inventores, con mentalidad crítica ante los diversos fenómenos de la vida, con una educación que logre el pleno desarrollo del individuo en lo cognitivo, afectivo-social y psicomotor.
- Todo cambio en una persona demuestra si ocurrió o está ocurriendo un proceso de enseñanza aprendizaje, unido al movimiento, que es una de las primeras manifestaciones de expresión y comunicación.
- En el niño, el movimiento es continuo, manifestado en gran medida por comportamientos psicomotores. La capacidad movimiento no es simplemente una conveniencia que posibilita andar, jugar, y manipular objetos, es un momento crítico del desarrollo evolutivo, no menos importante que las capacidades intelectuales y emocionales. La evolución del movimiento en el niño se hace en sentido progresivo, desde el movimiento reflejo, hasta el control de los voluntarios como consecuencia de la adquisición, estabilización y combinación de automatismo y habilidades motrices.
- Los automatismos son aprendizajes adquiridos y mecanizados. También aparecen los estereotipados que son rígidos e invariables, que son el resultado de repeticiones mecánicas.
 - Con frecuencia se crean movimientos aislados, mecánicos, sin tomar en cuenta otros factores como los procesos internos de formación, todavía en la actualidad muchas actividades se preocupan por el aspecto muscular y con poca atención al desarrollo integral del niño. Si se pretende ser parte de un cambio contribuyendo al desarrollo adecuado del niño, es necesario cambiar

el enfoque de trabajo, llevando al niño a un desarrollo óptimo, tomando en cuenta que el ser humano es un ser global, no una dicotomía mente-cuerpo. De la adquisición, estabilización y combinación de automatismo y habilidades motrices.

- Los automatismos son aprendizajes adquiridos y mecanizados. También aparecen los estereotipados que son rígidos e invariables, que son el resultado de repeticiones mecánicas. Con frecuencia se crea movimientos aislados, mecánicas. Con frecuencia se crea movimientos aislados, mecánicos, sin tomar en cuenta otros factores como los procesos internos de formación, todavía en la actualidad muchas actividades se preocupan por el aspecto muscular y con poca atención al desarrollo integral del niño.
 - Si se pretende ser parte de un cambio contribuyendo al desarrollo adecuado del niño, es necesario cambiar el enfoque de trabajo, llevando al niño a un desarrollo óptimo, tomando en cuenta que el ser humano es un ser global, no una dicotomía mente-cuerpo.
- ❖ **PEDRAZA (2004)** en su tesis de licenciatura titulada, la aplicación de la psicomotricidad en el aprendizaje de la lecto-escritura en primer grado primaria del área rural del municipio de Iztapa. Realizada en la universidad de San Carlos de Guatemala Facultad de Humanidades Departamento de Pedagogía y Ciencias de la Educación Guatemala.

Las principales conclusiones a la que llegó la tesis son:

- En el 45% de maestros de la escuela oficial rurales de primer grado primario del puerto de Iztapa, no elaboran ningún programa de aprestamiento, para el aprendizaje de lectura escritura con el tema de la psicomotricidad.
- El 82% de los docentes de primer grado primaria del área rural del puerto de Iztapa desconocen el tema de la psicomotricidad.

- El 6% de maestros de primer grado del área rural del puerto de Iztapa no dominan el tema de la psicomotricidad.
 - El 6% de maestros del primer grado primaria del área rural del puerto de Iztapa algunas veces practican con sus alumnos el tema de la psicomotricidad gruesa.
 - El 6% de maestros de primer grado primaria no aplica con sus alumnos con ninguna frecuencia el tema de la psicomotricidad fina.
- ❖ **PIEDRAHITA VASQUES (2008)** en su tesis de especialización en entrenamiento deportivo titulada, la danza como medio potenciador del desarrollo motriz del niño en su proceso de formación deportiva en las escuelas de fútbol, realizada en la universidad de Antioquia, Instituto Universitario de Educación Física de Medellín Colombia.

Las principales conclusiones a la que llego la tesis son:

- Las características del fútbol moderno determinan la necesidad de preparar al futbolista desde la iniciación de una manera integral, capacitándolo para responder acertadamente a toda las exigencias del fútbol actual, y para ello es necesario que el educador o entrenador deportivo plantea tareas que respondan a la alta demanda de experiencia motriz propia del niño, permitiéndole desarrollar, de manera óptima, su potencial innato en pro de perfeccionar su resolución motriz y el control de su cuerpo.
- La danza es un recurso para enriquecer y ampliar la experiencia motriz del niño vinculado a los procesos formativos de las escuelas de fútbol, alternativa que proporciona los estímulos necesarios para desarrollar en el niño sus capacidades motrices, expresivas, cognitivas, síquicas y sociales; además, posibilita el aprendizaje de valores como la cooperación, la solidaridad, la tolerancia y el respeto, entre otros. Esta goza de un alto grado

de aceptación social, su efecto integrador, excitante y relajante la convierten en un medio de expresión, de lenguaje, de comunicación y de desarrollo corporal con su alto potencial educativo; el provecho que se puede obtener de su práctica, en especial en los procesos de investigación deportiva, hacen de la danza un atractivo complemento de las actividades que cotidianamente desarrollan los centros de formación deportiva en fútbol.

- El proceso de entrenamiento específico de la técnica debe estar precedido por un adecuado desarrollo motriz del niño, el cual puede, a través de un trabajo orientado hacia la formación multilateral o polideportiva, disponer de una amplia experiencia motriz que le permita desarrollar sus capacidades perceptivo motrices, necesarias para un óptimo desarrollo de su condición técnica e indispensable para su desempeño deportivo.

- En la revisión bibliográfica se encontró escasa teoría sobre la relación entre la danza y el fútbol, o entre la danza y otros deportes; sin embargo a través de esta bibliografía se ha podido determinar que existen ciertos aspectos comunes que relacionan la danza con el fútbol, para empezar, algunos gestos técnicos que se ejecutan en el fútbol tienen un gran parecido con muchos de los movimientos que se realizan en la danza. Hay algunos aspectos puntuales para determinar la exigencia de algunas similitudes entre la danza y el fútbol como el equilibrio el ritmo y la espacialidad, elementos perspectivas motrices de gran importancia en ambas actividades del movimiento. Es conveniente que se continúe investigando con el fin de profundizar más en el tema y determinar la influencia, los efectos, ventajas y beneficios que se pueden obtener con la práctica de la danza no solo en el fútbol, sino también en otros deportes.

- La danza ofrece un medio ideal para mejorar la integridad social del niño, su comunicación y su relación con sus compañeros de equipo. El entorno le permite crear y conocer habilidades que posee, explorar el espacio físico y social, vivir la relación de su cuerpo con el de los demás en un ambiente

benéfico para su proceso formativo. Por otro lado el desarrollo cognitivo, sumado al estímulo de la capacidad de movimiento, físicas, expresivas y síquicas; dará como resultado un individuo que por sus progresos tenga una mejor percepción de sí mismo, con una mayor autovaloración, mayor autoestima, capaz de hacer un mejor aprovechamiento de sus cualidades corporales e intelectuales, lo que facilita un control y dominio de su cuerpo, una mejor regulación de sus energías, no solo en procura de un mejor rendimiento deportivo, sino también para tener un mayor bienestar personal en su vida cotidiana.

- El interés desmedido del niño por el movimiento es un factor clave en la edad escolar, este es un elemento muy importante en su desarrollo, y actividades como la danza le generan placer y la posibilidad de la relación directa con otros niños de su edad. Sin embargo por las características del niño es importante hacer claridad en determinar la edad de los 9 años.
- Como la más adecuada para implementar la danza como coadyuvante en el desarrollo motriz del niño, ya que en esta edad son más receptivos a la realización de este tipo de actividades, como lo plantea Castañer 38, quien sostiene que los niños con edades comprendidas entre nueve y once años son los que muestran un mayor grado de atención e interés por la práctica del danza; además, de los nueve años en adelante, se tiene la ventaja de que el niño ya ha tenido experiencia con el movimiento, lo que le permite asimilar de mejor manera los contenidos propios de la danza, debido a que muchos de los gestos y movimientos dancísticos exigen cierto grado de dominio corporal. También para este periodo es importante considerar el grado de maduración que alcanza el sistema nervioso central, dotando para este momento de una mayor sensibilidad para favorecer en el los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- Teniendo en cuenta que las escuelas de iniciación y formación deportiva en fútbol, vinculan a los niños desde los 5 y 6 años de edad, se debe considerar

la posibilidad de iniciar con las actividades dancísticas a partir de esta edad, sin olvidar que el grado de dificultad de las actividades a realizar debe ir en relación a la edad y capacidad del niño, en un periodo de su vida en el que el objetivo del trabajo debe estar orientado a ampliar su experiencia motriz, centrado en el estímulo de las habilidades motrices básicas, que evidencian el desarrollo de las capacidades perceptivo-motrices.

- ❖ REYES BELMONTE (2003) En su tesis de maestría titulada; el rendimiento académico de los alumnos de primaria que cursan estudios artístico-musicales en la comunidad valencia, realizado en Madrid-España.

Las principales conclusiones a la que llego la tesis son:

- La música en el sistema educativo debe ocupar un papel destacado por su interés en si como lenguaje, por su papel esencial como transmisor de cultura y por el beneficio que reporta al desarrollo evolutivo de los alumnos. La música debe tener una amplia representación por la repercusión positiva que tiene en otras materias que el alumnado cursa en la escuela.
- La presente tesis avala que los estudios en las escuelas de música de la sociedades musicales comportaban una mejora del proceso de aprendizaje de los alumnos y por tanto desde inteligencia en las diferentes áreas: música lenguaje, matemáticas la música contiene habilidades que están presentes en las diferentes materias escolares y por tanto, si somos conscientes de ello, podemos facilitar el acceso de los alumnos a contenidos globalizados. Como se indicaba en capítulos anteriores
- La música es una materia que forma parte natural del desarrollo evolutivo que pone en marcha un esfuerzo mental añadido, porque desemboca siempre en actividades mentales que exigen un alto grado de abstracción y que implican el desarrollo de actividades de tipo matemático, lingüístico, por otro lado se confirma que los alumnos que estudian música, al dedicar más

tiempo de su horario a este arte, están más en contacto con los contenidos comunes a sus materias escolares con lo cual mejoran su rendimiento académico. Por tanto la música tiene un alto significado educativo y es necesario que el número de horas de docencia que se le dedica sea ampliado o reorientado de manera eficiente.

- Los paralelismos más importantes son los siguientes. Evidenciamos que la música, es un lenguaje, un lenguaje emocional si se quiere, pero que participa de todas las características de un sistema. Por lo tanto leer e interpretar los símbolos de la lengua hablada/escrita, sus reglas gramaticales y ortográficas le será sumamente fácil a quienes tienen avanzado su conocimiento. En la notación gramatical los símbolos escritos se convierten en palabras de las que conoce su significado y con las que construye su conocimiento. En la notación musical los símbolos escritos se convierten en sonidos que remueven sus emociones y se traduce en sentimientos que dependen de las vivencias y conocimientos que tenga adquiridos hasta la fecha y que podrá explicar con palabras porque los dos lenguajes tiene esa frontera. Es evidente que aprender una lengua tiene un componente musical. Incluso si no sabemos nada del idioma podremos distinguir si un hablante en francés, inglés, alemán, árabe, etc., porque todos esos tiene un sonido, una música especial que nosotros distinguiremos con una sola vez que escuchemos hablar en ellos y con mucha más razón lo hará un músico entrenado al estar preparado para distinguir matices.

Por lo tanto no es disparatado concluir que un niño con conocimientos musicales enfocara con ventaja el estudio de cualquier lenguaje/idioma.

- En cuanto a matemáticas el niño realiza al estudiar música, sencillas pero precisas operaciones matemáticas que tiene que ver con el ritmo, los tiempos los compases etc. En el área de educación física el niño estudiante de escuelas de música y en general el niño estudiante de la música de primaria, desarrollara grupos musculares importantes. En el área de plástica, desde

luego que facilita su concentración en el dibujo o la combinación de colores a través de la audición. Así como la elaboración de instrumentos con materiales de desecho. En el área de conocimiento del medio se aprenden cuestiones que conectan con este directamente como canciones sobre animales, partes del cuerpo.

- Pero también las propias de un conocimiento cultural específico de la música, las costumbres de los pueblos en cuanto a canciones, danzas o la historia de la música. El área de música se ve favorecida por los estudios en las escuelas de música puesto que complementan la formación del niño, ya que al enfoque que su escuela de música plantea, se señala el de la enseñanza reglada, pero veámoslo en detalle
- En la escuela de música se dirige la formación del estudiante de tal forma que los contenidos quedan un tanto supeditados a la práctica del instrumento elegido: notación musical, solfeo, lectura e interpretación de partituras, coro, dirección de bandas orquesta, composición. Sin embargo en la escuela reglada los estudios de música queda planteados.
- Como observar ambos enfoques se complementan aunque en el último caso se aborda la materia de una forma cultural más amplia. Dicho enfoque logra interesar profundamente al alumno y no por uno sino por varios motivos. El primero porque ya sabe de lo que le hablan conoce la materia y le gusta, queda así anulado el que podíamos llamar efecto “sorpresa”, es decir encontrarse ante una materia nueva de la que nada ha oído y que a veces por causas incluso ajenas a sus propias condiciones para el aprendizaje puede originar un rechazo de dicha materia, bien por su dificultad inherente, por ser contraria.
- A sus gustos lo que puede llevarle al cansancio o aburrimiento. El segundo de ellos porque sienten que aprende cosas que necesita saber, sabe de lo que le están hablando y percibe que está aprendiendo cosas útiles para su

“oficio”. Y el tercer motivo porque se siente valorado por sus compañeros que enseguida se dan cuenta que destaca en la materia, cosa que aumenta en el su autoestima lo que lleva al deseo de aprender más cosas para consolidar las diferencias en la comunidad valenciana son muchas las poblaciones con jóvenes alumnos deseosos de iniciarse en el mundo de la música, padres interesados en ello, sociedades musicales que actúan como verdaderos conservatorios (empleo esta palabra en su sentido amplio) de ser los depositarios de tradiciones y costumbres que deben mantenerse y potenciarse: las bandas de música, el empleo de los instrumentos musicales autóctonos y en definitiva todo lo que integra la personalidad y el temperamento cultural de un pueblo. Fuera de la comunidad valenciana, a las diferentes autonomías que conforman el territorio nacional les son aplicables las condiciones y resultados del estudio en la medida que los intereses musicales y culturales sean coincidentes con ella. Podríamos hacer extensible las conclusiones del estudio que cuantas comunidades puedan sentir la compatibilidad de lo que aquí se ha expuesto con sus propios intereses.

- El método utilizado es empírico, está basado en un análisis de las personas y del entorno donde se desarrollan actividades docentes que pueden llegar a encontrar un camino común.
- Estamos además en un periodo de cambio de planes de estudio a nivel universitario y de introducción de la nueva ley LOE. Ante tales retos
- Al aplicar el programa con actividades relacionadas con arte, se notó un gran desarrollo en las habilidades que no alcanzaron un nivel de Desarrollo, solo la del recorte es la actividad que no logra desarrollarse por completo, una vez terminado el programa, las otras si lo hicieron. Hay niños que no saben utilizar la tijera otros no saben trozar simplemente arrancan el papel, no colorean bien quedándose en un mismo espacio hasta en muchas

ocasiones dañando la hoja, el dibujar un monigote solo hacen una bola o rayan encima no realizan dibujos con semejanza.

- El colegio no posee u aula adecuada de arte, no se da importancia suficiente a la asignatura, no hay caballetes y las actividades que realizan en la hora de arte son muy comunes, no tienen técnica, ni influencia de artistas, ni los materiales necesarios y suficientes para hacer arte. Muchas veces es a las maestras a quien les toca conseguir material y tratar de fomentar la creatividad de los alumnos. La necesidad de las actividades artísticas en la vida actual es fundamental, que estas sean integradas de forma natural en el proceso educativo como otras materias tales como expresión oral, expresión corporal, lógica matemática, etc.
- Programas que respondan a las necesidades individuales de los niños/as, permiten solventar dificultades evidencias en el proceso de desarrollo, con el fin de evitar o prevenir el fracaso escolar. Se observan esta necesidad, al analizar los resultados del éxito o no producto del sistema educativo ecuatoriano, situación que se traduce a nivel institucional y por ende y pudo ser observado en el colegio Internacional SEK-Quito.
- CASTILLO AREVALO, MORENO VALDERRAMA Y OCHOA VILLANUEVA (2011) en su tesis de licenciatura en ciencias de la educación titulada, Metodologías aplicadas por los docentes y su incidencia en el desarrollo de la psicomotricidad de los alumnos del primer ciclo de educación básica en la disciplina de educación artística de las instituciones educativas del casco urbano del distrito educativo 01-16, municipio de palma del departamento de Chalatenango durante el año 2011. Realizada en la Universidad Monseñor Oscar Arnuldo Romero.
- Las metodologías aplicadas por los(as) docentes si afectan al desarrollo. Psicomotriz de los(as) alumnos del primer ciclo de Educación Básica en la disciplina de Educación Artística, de las instituciones educativas del casco urbano del distrito

educativo 04-16, municipio de la Palma, departamento de Chalatenango, durante el año 2011.

- Las estrategias metodológicas utilizadas por los(as) docentes en la clase de Educación Artísticas si benefician el desarrollo psicomotriz de los(as) alumnas del primer ciclo de Educación Básica de las instituciones educativas del casco urbano del distrito educativo 04-16, municipio de la Palma, departamento de Chalatenango, durante el año 2011
- Los recursos didácticos empleados por los (as) docentes en el disciplina de Educación Artística si inciden en el desarrollo de la psicomotricidad fina y gruesa de los (as) alumnos del primer ciclo de Educación Básica, de las instituciones educativas del casco urbano de Chalatenango, durante el año 2011
- En algunas instituciones educativas el presupuesto escolar no se utiliza para la compra de materiales didácticos, sino para solventar otras necesidades.
- Los padres de familia consideran poca importante el desarrollo de la educación artística como parte de la planta de estudio.
- En las instituciones educativas no existen docentes especializados en la disciplina de Educación Artística.
- En la actualidad el MINED impulsa el desarrollo de la Educación Artística en las instituciones educativas, pero no en todas las instituciones le dan la importancia debida.
- La disciplina de Educación Artística incide en el desarrollo de la psicomotricidad fina y gruesa de los alumnos de primera ciclo de educación básica.
- Los decentes utilizan diferentes metodologías para desarrollar la clase de Educación Artística, a pesar de la limitación de recursos didácticos con los que cuentan.

- Los alumnos /as se sienten motivados durante la clase de Educación Artística porque lo consideran divertida.
 - Gracias a la Educación Artística los alumnos desarrollan habilidades y destrezas.
 - La Educación Artística se limita a dos horas de clases a la semana.
 - La Educación Artística se relaciona con otras disciplinas favoreciendo el desarrollo de la psicomotricidad.
 - En algunas instituciones educativas hacen uso de diversidad de técnicas que ello conoce para desarrollar las clases en la asignatura de Educación Artística.
 - La institución pública del distrito educativo 04-16 municipio de la Palma, departamento de Chalatenango, le dan mayor importancia a la disciplina de Educación Artística, caso contrario de las instituciones privadas que solo toman esta materia como un requisito que hay que cumplir dentro del horario de clases.
- ❖ **FUENTES SILVA (2010)** en su tesis de licenciatura en ciencias de la educación con mención educación básica titulada, problemas psicomotrices en la formación académica de los niños y niñas, realizada en la universidad estatal de milagro-ecuador.

Mediante este trabajo investigativo me he podido dar cuenta que hay muchos maestros que desconocen de nuevas e innovadoras técnicas metodológicas de psicomotricidad y de la importancia de estas técnicas en el desarrollo la psimotricidad de los niños y niñas.

A través de las guías de técnicas metodológicas nos acercaremos más a los maestros y darles a conocer cuán importante es el desarrollo de la psicomotricidad en la educación de los niños y las niñas para lograr mejor rendimiento académico de los niños.

A fin de obtener los mejores resultados con la implementación de este proyecto se recomienda:

Monitoreo continuo sobre el desarrollo de la psicomotricidad en la escritura y el rendimiento académico de los niños niñas.

Aplicación de la guía de técnicas metodológicas de psicomotricidad en la etapa de evolución infantil y el desarrollo de la escritura.

Desarrollo periódico de talleres de innovación para maestros con el fin de mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.

Motivar a los estudiantes a la ejecución de técnicas de desarrollo de psimotricidad en la enseñanza-aprendizaje.

1.8.2. A NIVEL LOCAL

- ❖ DAMIAN ARIAS Y ZAMORA CAHUANA (2010) en la tesis de licenciatura titulada, aplicación de los fundamentos básicos de la natación para mejorar el desarrollo motor de los niños con síndrome de down de la institución educativa la Salle de Abancay.2010. realizada en la Universidad Nacional Micaela Bastidas de Apurímac.

Donde llegaron a las siguientes conclusiones.

- La práctica de los fundamentos básicos de la natación ha permitido que el grupo experimental de niños mejoraran significativamente, el desarrollo motor grueso de los niños con síndrome de down de la institución educativa especial la salle.
- Los niños con síndrome de down, que se sometieron al trabajo experimental presenta un nivel significativo de desarrollo motor grueso, en comparación al inicio de la aplicación de la técnica de los fundamentos básicos de la natación,

los fundamentos presentan un alto nivel de desarrollo motor grueso, mejorando el desarrollo de sus miembros superiores e inferiores en el proceso de sus desplazamientos, ayudando a organizar sus movimientos en el momento de caminar, flexionar las rodillas, saltar correr, girar etc. Significativamente diferenciando en comparación al inicio de la aplicación de los fundamentos básicos de la natación.

- El desarrollo de las sesiones sobre el tema de los fundamentos básicos de la natación, ha tenido gran acogida, debido a las diferentes visitas realizadas a las piscinas de nuestra localidad de Abancay, finalmente se puede afirmar que no hay ninguna razón ni motivo para discriminar a los niños con síndrome de down, u otras personas con alguna discapacidad, porque ellos también tiene las misma capacidad como cualquier persona y lo han demostrado poniéndolo en práctica en las actividades realizadas.
- ❖ AVALOS HUACHACA Y CAHUANA HUANACO (2010) en la tesis de licenciatura titulada actividades recreativas y rendimiento académico en los estudiantes del centro educativo básico alternativo los próceres- Abancay 2010. realizada en la Universidad Nacional Micaela Bastidas de Apurímac.

Donde llegaron a las siguientes conclusiones.

La práctica de las actividades recreativas se relaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del centro educativo básico alternativo los próceres demostrándose que los alumnos que practican actividades recreativas se ubican en el rango de rendimiento bueno con un 22,2% y el 18,2% se ubican de rendimiento regular, así mismo los alumnos que practican las actividades sociales se ubican en rango de rendimiento regular con un 35,4% y el rango de rendimiento malo llegando a concluir que los estudiantes que practican actividades culturales se ubican en rango de rendimiento mayor que los que practican recreativas sociales.

Se llega a concluir que los alumnos que practican las actividades recreativas culturales obtienen promedio de rendimiento académico mejor que los que no practican actividades recreativas, sin embargo los estudiantes que con menor frecuencia, realizan actividades culturales obtienen promedios inferiores a 13% estableciendo que la obtención de las actividades recreativas culturales como recreación por algunos estudiantes, demostró que se relaciona positivamente en su aprendizaje motivándose a mejor demostración y atención, por el mismo hecho que propician un clima agradable que generan en el alumno entusiasmo e interés por aprender cada vez más.

En general llegándose a concluir que la necesidad de recrearse para salir de la rutina de trabajo y el estudio nocturno hace que los estudiantes, practiquen las diferentes actividades recreativas de acuerdo a su edad, trabajo, gustos y las personas que les rodean y de cómo los docentes, amigos y familiares les inculcan y orientan las prácticas de las actividades recreativas ya sea dentro o fuera de las horas pedagógicas.

- ❖ MOREANO CCAHUANA Y CAMACHO ARIAS (2010) en la tesis de licenciatura titulada la estimulación temprana y el desarrollo matriz en los niños de 3 años de edad en el programa de Wawa Wasi Víctor Acosta de Tamburco. Abancay 2010. Realizada en la Universidad Nacional Micaela Bastidas de Apurímac

Donde llegaron a las siguientes conclusiones

- De la población total se tomó como muestra entre niños y niñas de 3 años de edad que asisten a los Wawa Wasis de Víctor Acosta, distrito de Tamburco se obtuvo en un 96% se encuentran en las escala regular y un 4% en escala bueno, del cual se concluye que la estimulación temprana a un no ha alcanzado un nivel óptimo ya que no existe un proceso ordenado y sistemático para aplicar la estimulación en sus diferentes áreas, que se requiere en base a las actividades en torno a las habilidades de los niños donde, luego de haber contrastado la hipótesis se incluye que la estimulación temprana en los niños de 3 años de edad

del distrito de Tamburco donde, luego de haber contrastado la hipótesis se incluye que la estimulación temprana en los niños de 3 años de edad del distrito de Tamburco que asiste a los Wawa –Wasis se relacionan directamente con el desarrollo motriz, ya que la estimulación temprana incluye de manera positiva en un 57% sobre la variable desarrollo psicomotor, lo que significa que si la calidad de estimulación temprana se incrementa por medio de actividades motrices gruesas y finas, entonces el desarrollo motriz del niño(a) será integral y adecuado en concordancia de la edad de maduración y cronología 11 niños, logrando así este el desarrollo de sus habilidades, destrezas y actitudes de manera adecuada.

- **GARRAFA SANCHEZ Y SEQUEIROS HILARES (2011)** en la tesis de licenciatura titulada *Uso de materiales educativos reciclado en el desarrollo de la coordinación matriz de los niños de 5 años de la I.E.I Inicial nuestra Señora del Carmen N° 06 Villa Ampay Abancay-2011*. Realizada en la Universidad Nacional Micaela Bastidas de Apurímac.

Donde llegaron a las siguientes conclusiones

- Según los resultados, podemos afirmar que el desarrollo de la coordinación motriz de los niños, es deficiente en ambos grupos, esto debido a la enseñanza brindada por medio de la enseñanza tradicional y la no utilización de los materiales educativos de manera adecuada en donde la media aritmética del grupo de control es igual a 11 y grupo experimental es de 11,74 ubicándolo a los dos grupos en condiciones similares.
- Los materiales educativos reciclados como el sapito hambriento que desarrolla a coordinación viso motriz, la tincada de chapitas que desarrolla la coordinación dinámica manual y las latitas de equilibrio que desarrollan la coordinación matriz de los niños del grupo experimental en un 70% que equivale a 12 del total ubicándolo en el nivel bueno, siendo superior en comparación al grupo que como con la enseñanza tradicional.

- En las sesiones realizadas se observó que el uso continuo y adecuado de los distintos materiales educativos reciclados mejoran el desarrollo de la coordinación motriz, haciéndolo que la sesión sea más dinámica, divertida y motivadora, llegando con mayor facilidad a los niños y departamento en ellos el interés e iniciativa de participación.

CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO

2. Desarrollo psicomotor

2.1. Psicomotricidad

2.1.1. Definición de psicomotricidad

Psicomotricidad (INDD) el vocablo psicomotricidad, alude a la unión de dos nociones.

El prefijo “psico”, derivado del griego fijxo: alma o actividad mental.

El sustantivo motricidad: algo que es motor, que produce y tiene movimiento.

Indicopi psicomotricidad y educación infantil (2004) La psicomotricidad como su nombre indica, se trata de relacionar dos elementos hasta ahora desconectados, de una misma evolución: el desarrollo psíquico y el desarrollo motor. Parte, por tanto, de una concepción del desarrollo que hace coincidente la maduración de las funciones neuromotrices y de las capacidades psíquicas del individuo, de manera que ambas cosas no son más que dos formas, hasta ahora desvinculadas, de ver lo que en realidad es un único proceso.

Se diferencia claramente de los planteamientos clásicos de la Educación física, mente sana en cuerpo sano, puesto que, para la psicomotricidad el desarrollo del cuerpo y la mente no son dos cosas aisladas, más aun se parte del principio general, ya sobradamente experimentando de que el desarrollo de las capacidades mentales (análisis, síntesis, abstracción, simbolización etc.) se logra solo a partir del conocimiento y control de la propia actividad corporal, es decir de la correcta construcción y asimilación de lo que se denomina el esquema corporal. Para la psicomotricidad resulta claro que para obtener la capacidad de representación, análisis, síntesis y manipulación mental del mundo exterior de los objetos, de los acontecimientos y sus características, es imprescindible que tal análisis, síntesis y manipulación se haya realizado previamente por parte del niño mediante su actividad corporal. El cuerpo, el movimiento y la acción son los elementos básicos de nuestro conocimiento y comprensión del mundo.

En realidad el movimiento es indisociable del pensamiento que lo produce y en ocasiones se ha dicho que el movimiento es el pensamiento en acción. El pensamiento se construye con la experiencia del movimiento y la acción. Por tanto podríamos incluso decir que el pensamiento es el movimiento sin acción.

El movimiento también es inseparable del aspecto relacional que tiene la conducta, mediante la acción el individuo se relaciona con su ambiente, tanto físico como social. Esta función de relación con el mundo hace que mediante el movimiento se configuren las capacidades perceptivas, la estructuración espacio temporal, las capacidades de simbolización y regulación de la propia acción que se desarrolla en el medio social hace que el movimiento se encuentre en los incisos del lenguaje y en los comienzos, puesto que podemos encontrar movimientos implícitos en cualquier manifestación del lenguaje.

Parece claro que no puede separarse los diferentes aspectos (afectivos, cognitivos y conductuales) que configuran a la persona en su conjunto. Si hay algún elemento que aglutine estos aspectos es el movimiento, por ello surge la acción corporal, a la persona en su conjunto. Ello resulta particularmente fundamental en los primeros 7 años donde el niño o la niña vive una fase privilegiada de globalidad que hace necesario que todas sus experiencias, para ser aprovechadas, deben partir de lo más próximo: su propio cuerpo.

La psicomotricidad puede entenderse como un área de conocimiento que se ocupa del estudio y comprensión de los fenómenos relacionados con el movimiento corporal y su desarrollo. Pero la psicomotricidad es, fundamentalmente una forma de abordar la Educación o la terapia que pretende desarrollar las capacidades del individuo (inteligencia, comunicación, afectividad, sociabilidad aprendizaje etc.) a partir del movimiento y la acción.

Destrooper (1975) No es la expresión de dos dominios sobrepuestos, solapados, sino de una unidad funcional, traducción de la unidad y de la globalidad del ser.

Bucher (1976) Estudio de los diferentes elementos que requieren datos perceptivo-motrices, en el terreno de la representación simbólica, pasando por toda la organización corporal, tanto a nivel práctico esquemático, así como en la integración progresiva de las coordenadas

temporales y espaciales de la actividad.

Abbadie (1977) Técnica que favorece el descubrimiento del cuerpo propio, de sus capacidades en el orden de los movimientos, descubrimiento de los otros y del medio, de su entorno.

Quiros y Schrager (1979) Educación o reeducación del movimiento, o por medio del movimiento, que procura una mejor utilización de las capacidades psíquicas.

Muniain (1997) Disciplina Educativa/reeducativa/terapéutica, concebida como diálogo, que considera al ser humano como una unidad psicosomática, y que actúa sobre su totalidad por medio del cuerpo y del movimiento.

Condemarin Mabel y Chadwick (1992). El concepto de psicomotricidad surge, a principios de siglo, vinculado a la patología para destacar la estrecha relación entre lo psicológico (psico) y la forma de manifestarse (motricidad). Rompe con el planteamiento filosófico de Descartes de entender al individuo como una dualidad mente-cuerpo, sino que somos una unidad que vive y se expresa globalmente. No es hasta los años setenta cuando la psicomotricidad accede al ámbito educativo y, por sus orígenes, vinculada a la Educación especial, para luego generalizarse hacia la Educación infantil y primaria, ya que en estas etapas los niños y niñas parten de la globalidad hacia el descubrimiento propio para, a través del mundo que les rodea, llegar a la etapa de la operatividad con la adquisición de los conceptos externos a él. La figura más destacada de este período es **Heuyer (1936)** quien establece la estrecha relación que existe entre el desarrollo de la motricidad, la inteligencia y la afectividad, es decir, por primera vez aparece una concepción global del ser.

Caridad Consejo Trejozazo (como se cita en Ramos, 1979) la entiende como la "Entidad Dinámica" que se encuentra subdividida en dos elementos:

De organicidad, organización, realización y funcionamiento, sujeta al desarrollo y a la maduración, que se constituye en la función motriz y se traduce en movimiento.

El aspecto psicológico que se refiere a la actividad psíquica con sus dos

componentes; socio-afectivo y cognitivo. Por lo que, para este autor, la psicomotricidad se constituye por "la relación mutua entre la actividad psíquica y la función motriz", (p. 56).

García Núñez y Fernández (1996) la psicomotricidad indica interacción entre las funciones neuromotrices y las funciones psíquicas en el ser humano, por lo que el movimiento no es sólo una actividad motriz, sino también una "actividad psíquica consciente provocada por determinadas situaciones motrices", (p. 15).

Teniendo en cuenta a los diversos autores y a los aportes específicos de la psicomotricidad, creemos que la Educación psicomotriz es fundamental en los primeros años de vida si este es estimulado correctamente estaremos educando en su totalidad al niño.

2.1.2. Evolución histórica de la psicomotricidad.

Jiménez, J. 1998 .La evolución de la educación psicomotriz se remonta al continente europeo específicamente, nace en Francia el pionero en acuñar el término fue Ernesto Dupre en el año 1907, quien aplicó las actividades psicomotrices relacionándolo a mejorar las anomalías psíquicas y las motrices, gracias a las descripciones sobre la debilidad motriz que plantea, Wallon. En el año 1925, el autor mencionado plantea y subraya la importancia de la función tónica, que es la que origina la comunicación y las emociones, también Piaget a su vez coopera y afirma que la acción es el origen de la comunicación y de las emociones.

Para Ajuriaguerra, cuando habla del término psicomotricidad, considera como una práctica específica que aportando métodos y técnicas para mejorar y generar predisposición corporal y solucionar problemas motrices, esta posición le permitió publicar su libro cuyo título fue "Educación psicomotriz y retraso mental", donde fundamenta la educación psicomotriz permite lograr la autonomía en el niño y se convierte en una actividad educativa original con objetivos y medios propios, a partir de este planteamiento de Ajuriaguerra, tanto en Barcelona como Francia Lapierre empieza a difundir la disciplina de la psicomotricidad orientándolo desde un punto de vista reeducativo y estaba dirigido a los estudiantes que tenían problemas y desórdenes mentales, a la vez difundía la importancia de esta técnica entre los docentes y profesionales del área de educación física.

En el año 1985, al instaurarse la Integración Escolar, en el ámbito de la Educación Especial se incorpora la Psicomotricidad y al psicomotricista como profesional especializado en determinadas intervenciones de tipo reeducativo. Hablar de la psicomotricidad es conocer de cerca su génesis y su aplicación en el ámbito educativo. La psicomotricidad, según E. y G. Guilman se inició a principios del siglo XX, en relación a la debilidad motriz. Ernest Dupré fue quien impulso las investigaciones y definió como "síndrome de debilidad motriz".

En los años 90 la psicomotricidad ya va adquiriendo su identidad a través de investigaciones realizadas por Dupré afirmando una relación entre debilidad mental y debilidad motriz. En la intervención psicomotora es necesario seleccionar la situación del problema y la aplicación de estrategias adecuadas a su mediación, ya sea profiláctica, preventiva, educativa, reeducativa, y terapéutica, obteniendo de esta manera su modificación psicomotora. **Da Fonseca (1998)**.

Según Ajurriguerra, Wallon y Lapietri. Consideran como el pionero de esta corriente de la psicomotricidad a "Ernesto Dupre" debido a que es el primer investigador que aplica este enfoque para mejorar la debilidad mental y motriz de niños con atención especial y a partir de esta posición se empieza a fomentar e incluye la labor de un especialista en la educación formal de los niños en las instituciones educativas en el sistema educativo y deportivo Europeo

2.1.3. Evolución de la psicomotricidad en América Latina.

En él años 1920, la corriente de la educación psicomotriz se empieza aplicar de manera sistemática en la currícula europea tanto en el sistema educativo y deportivo, esta tendencia empieza a revolucionar en América Latina por sobre todo en los países, donde se práctica el deporte de alto nivel competitivo como es el caso de Brasil, Argentina y Cuba, se empiezan a generar talleres conferencia respecto al desarrollo psicomotor, rendimiento deportivo, los trastornos psicomotrices, problemas de la motricidad y teorías de aprendizaje motriz.

En el año 1984 en la Universidad de Recife en Brasil presentaron las primeras ideas del taller del movimiento. Para esta presentación prepararon los profesores un escenario con neumáticos, tablas y bloques de madera, cajones y sillas e invitamos a un grupo de niñas y

niños para realizar sesiones vivenciales con presencia de docentes para aplicar en sus centros educativos.

Las actividades psicomotrices estaban orientadas al desarrollo de los componentes de la psicomotricidad que plantea Ernesto Dupre, Equilibrio, sus construcciones para realizar saltos, sus puentes para gatear. Y muchas otras formas sin más intervención que la de un profesor, en una libertad creadora una interacción autónoma del niño con este entorno preparado para sus actividades motrices/ lúdicas.

La tendencia y revolución pedagogía de la motricidad europea como su aplicación en el sistema educativa especial y regular fue trascendental para su aparición de esta corriente en América Latina, el objetivo es mejorar y desarrollar las deficiencias de debilidad mental y debilidad motriz de los educados, esto genero talleres y cursos de capacitación para formar profesionales en área de educación psicomotriz y se incluyeron en la currícula de los diferentes países de América Latina y el del Perú la actividad psicomotriz como parte de la formación de los infantes.

2.1.4. Fundamentos científicos de la psicomotricidad

Psicomotricidad INDD (2009) Partiendo de la concepción de la persona como una unidad psicosomática.

Boscainil (Citado en psicomotricidad 2009) refiere Que se presentan dos procesos necesarios y significativos para su desarrollo armónico

- ❖ **Orgánico-madurativo:** Ligado a leyes genéticas, que permite prever la aparición de las diferentes etapas del desarrollo neuromotor y cerebro-psicológico.
- ❖ **Relacional y ambiental o psicosocial:** considerando los aspectos subjetivos e interactivos, siempre presentes en cada situación en la cual se sitúa el individuo.

Bajo esta perspectiva, un proceso puede actuar de manera autónoma y a la vez influir, incidir o actuar conjuntamente con el otro.

Al considerar a la persona en su unidad psicosomática, se toma en cuenta la relación que existe entre el conocimiento científico médico-

biológico; y el psicológico relacional; es así como la neurología y la psicología aportan las bases para ubicar a la Psicomotricidad en este espacio científico al buscar una síntesis equilibrada entre las dos áreas sin ser la una o la otra.

El aprendizaje motor, se realiza normalmente de forma inconsciente (implícito), pero cuando se memorizan secuencias de movimiento, una parte de este proceso puede ser explícito: y el aprendizaje por imitación que es frecuente en el niño, es en gran parte explícito y consciente.

En el cerebro, este aprendizaje depende de la actividad de amplios sectores interconectados, pero existen ciertas estructuras que tienen una función específica:

- ❖ El aprendizaje motor condicional depende de las áreas corticales motrices y pre motrices.
- ❖ Adaptación y adquisición de un condicionamiento: relacionadas con el cerebelo.
- ❖ La adquisición de un contexto pre frontal y de los ganglios del corte, que intervienen también en la adquisición de secuencias motrices y de señales identificadas con la recompensa.
En cuanto a la corteza cerebral y los hemisferios cerebrales, cada uno de ellos tiene funciones específicas
- ❖ **El hemisferio izquierdo o mayor:** Relacionado con las funciones lingüísticas, lógicas y racionales, y por lo tanto con el pensamiento operatorio concreto e hipotético deductivo.
- ❖ **El hemisferio derecho, o menor:** Favorece las experiencias viso espacial y por lo tanto, las experiencias corporales estrechamente sostenidas por la afectividad que se relaciona con el sistema límbico.
- ❖ **El concepto propio del cuerpo:** Senso-motor, perceptivo motor y preoperatorio concreto, comprendidos dentro del lenguaje no verbal, se va organizando gracias al hemisferio derecho y a sensaciones visuales, táctiles propio-ceptivas y a las experiencias. Este último hemisferio es lo propio de la

Psicomotricidad, que va valorizando al cuerpo en movimiento y en relación con el medio, favorece la organización de todas las funciones psicomotoras y mentales en términos prevalentemente afectivos, no verbales y con escasa conciencia.

Si las actividades psicomotoras son expresiones del hemisferio derecho, el objetivo final de la psicomotricidad es ayudar al niño a que utilice el otro hemisferio y así permitirle integrar las experiencias corporales afectivas y no verbales, con las conscientes y verbales, a fin de lograr tanto una autonomía, como aprendizajes reales, respetando sus características personales y evolutivas.

Como se señala BOSCANI la psicomotricidad es compleja no solo es función del cuerpo y una parte del cerebro sino de ambos hemisferios tanto derecho como izquierdo, y la función que cumple la psicomotricidad es que ambos hemisferios del cerebro se relacionen en una función estrecha dando mejores posibilidades de desarrollo al cuerpo humano.

Conociendo la importancia científica de la psicomotricidad se debe trabajar en el nivel inicial con mucho más interés, para propiciar el desarrollo del niño en su cuerpo y el desarrollo del cerebro.

2.1.5. Objetivos de la psicomotricidad

Indecopi (2004) La psicomotricidad en el ámbito de la Educación infantil se propone como objetivos fundamentales:

2.1.5.1. Educar la capacidad sensitiva (Senso motricidad).

A partir de las sensaciones del propio cuerpo. Trata de abrir vías nerviosas para que la transmisión al cerebro de la información sensorial pueda referirse al mismo cuerpo, tanto la que nos informa del proceso de nuestro organismo (la respiración, el latido, la digestión) como la que nos informa, sobre la tensión muscular, la posición de las partes del cuerpo, el equilibrio o el movimiento corporal.

La información sensorial, puede en cambio, referirse al mundo exterior, de esta manera conocemos la características (forma,

color, tamaño, peso etc.) y la posición de los objetos y personas que nos rodean.

2.1.5.2. Educar la capacidad perceptiva (Percepto motricidad)

Consiste en una organización y estructuración de la información sensorial tanto del propio cuerpo, como del ambiente que se integra en esquema perceptivo quedan sentido a la realidad. Fundamentalmente las percepciones corporales dan lugar al esquema corporal a partir de la toma de conciencia de los elementos que configuren el propio cuerpo, así como de su posición y movimiento en el espacio. Si el proceso es adecuado, se consigue que el movimiento se adapte perfectamente a la acción de la manera más económica y automatizada posible.

La integración perceptiva del mundo va a organizarse en el niño mediante una capacidad de estructuración espacio - temporal, donde los objetos y las personas se localizan, se relacionan y se orientan a partir de la experiencia de los desplazamientos y las manipulaciones. La relación con los objetos tiene una particular en la aparición del lenguaje, gracias al desarrollo de la percepción se puede lograr la coordinación de esquemas perceptivo motores.

La coordinación más importante es la que establece la visión y la motricidad, y la forma más relevante, entre la visión y el movimiento de las manos (coordinación óculo-manual).

2.1.5.3. Educar la capacidad simbólica y representativa (Ideo motricidad).

Mediante la simbolización, el niño o la niña pueden jugar con los datos de la realidad sobrepasándola, haciendo que un objeto, por su uso o su parecido, pueda ser utilizado como otro bien diferente. Con la Educación censo perceptiva, que el cerebro disponga de una amplia y estructura información se trata de lograr que el propio cerebro, sin ayuda externa organice y dirija los movimiento a partir de la representación mental del movimiento.

Educando el propio cuerpo, en relación consigo mismo y con el mundo exterior no solo se consiguen una serie de hábitos neuromotrices útiles para el desarrollo infantil y la estimulación de los aprendizajes, sino que se ponen, al mismo tiempo, en funcionamiento sistemas de actividad cerebral y capacidades psíquicas tales como la sensación, la percepción, la memoria, la atención, el razonamiento, la orientación, la simbolización y el lenguaje, indirectamente se estimula el desarrollo afectivo, cognitivo y conductual.

Podemos pues proponer la Educación psicomotriz como instrumento de prevención de posibles trastornos o dificultades de los aprendizajes escolares posteriores conviene aprovechar la etapa de la Educación infantil, previa a la fase primaria de escolarización, para realizar una conveniente estimulación del desarrollo psicomotor y de los procesos de adquisición de habilidades motrices básicas. Ello repercutirá en una mejora de las capacidades cognitivas y particularmente del lenguaje que se beneficia de la estimulación sensorial, perceptiva, simbólica y representativa que propone la Educación psicomotriz.

Somos insistentes en la importancia de la Educación psicomotriz en la primera infancia, cuando el niño en etapa de Educación inicial esta por primera vez relacionándose con el mundo exterior tiene que ser capaz de interactuar normalmente y de forma autónoma con los demás que los rodean, para ello se tiene que trabajar en el conocimiento de su propio cuerpo y en el desarrollo del cerebro.

2.1.6. Enfoques de la psicomotricidad

2.1.6.1. Psicomotricidad cognitiva.

Le Boulch, 1966. El enfoque cognitivista de la pedagogía de psicomotricidad, como manifiesta Picq, Vayer y Le Boulch, no se puede llamar instrumental tampoco pedagógica, la formación no solo está orientado a desarrollar de la parte cognitiva del individuo, la formación responde a una formación integral, estructura y secuencial el desarrollo cognitivo debe responder a desarrollar la capacidad cognitiva de los estudiantes.

El enfoque cognitivista tiene una relación directa con el aprendizaje de las habilidades motrices básicas, los niños que han desarrollado la motricidad tienen un rendimiento escolar óptimo (lectura, escritura, cálculo)

Pic; Valer y le Boulch; plantean la educación psicomotriz desde un enfoque cognitivo pedagógico porque entienden que la educación psicomotriz desarrolla la estructura cognitiva de los estudiantes y la edad infantil comprende mejorar su aprendizaje de los niños mediante las actividades psicomotrices que están ligados a las habilidades motrices básicas.

2.1.6.2. Psicomotricidad afectiva

Le Boulch (1998). El enfoque afectivo de la pedagogía de la motricidad responde al planteamiento de Lapierre quien hace hincapié en la dimensión afectiva, incluyendo la afectividad inconsciente, las actividades psicomotrices están orientadas a desarrollar, las capacidades de socialización, cooperación y las estrategias de este enfoque son la actividad lúdica.

2.1.6.3. Psicomotricidad reeducativa.

Lapierri (1998) Los diferentes enfoques de la educación psicomotriz surgen y se desarrollan en su modalidad de reeducación, educativa y terapéutica. Desde el enfoque reeducativo comprende, mejorar los déficit motores, puede incidir en el alivio de los problemas psíquicos (Dupré), desde la vertiente de la Neurología; o desde los problemas de comportamiento (Guilmain, en raizado en Wallon y en la importancia que atribuye a la tonicidad); o desde las perturbaciones psíquicas en el marco de la Psiquiatría (Ajuriaguerra). La obra fundacional que inicia el florecimiento de la Psicomotricidad reeducativa (Picq y Vayer, 1960), se titula «Educación psicomotriz y retraso-mental», y toda su aplicación práctica se refiere a la reeducación psicomotriz (165-270). Posteriormente, Vayer preconiza el tránsito de la Psicomotricidad reeducativa a la educativa y de prevención (1973).

Según las investigaciones realizadas y los enfoques de la educación psicomotriz tienen tres puntos de partida la psicomotricidad como actividad educativa, reeducativa y terapéutica, al inicio en los años 90 la actividad estaba orientado desde el enfoque reeducativo y respondía a las personas que tenían debilidades mentales, y terapéutico a las estudiantes que tenían problemas locomotrices o descontrol de movimientos.

2.1.6.4. Psicomotricidad Educativa y preventiva

Lapierre (1998) La práctica psicomotriz educativa y preventiva, tiene como objetivo responder a las demandas y necesidades de los niños y niñas, porque ha de garantizar la seguridad material y

afectiva de todo el grupo, durante todas las actividades psicomotrices.

La finalidad es favorecer, con flexibilidad, el placer de hacer, de transformar, de jugar y de crear conjuntamente, como base de la función simbólica y de comunicación y desarrolla un sentimiento de soliciación de la comunicación entre todo el grupo transmitiendo valores y actitudes en los educandos.

En práctica psicomotriz educativa y terapéutica no tienen cabida la culpabilizarían ni las amenazas, ni siquiera en respuesta a comportamientos que se puedan vivir como excesivos. Las actividades lúdicas psicomotrices, de los niños y las niñas; éstas concebidas como un itinerario de maduración que favorece el paso "del placer de hacer al placer de pensar" y proporciona seguridad frente a las angustias. La práctica psicomotriz educativa se propone a los/as niños/as desde el período evolutivo en el que hacer es pensar hasta el período en el que pensar es sólo pensar el hacer y más allá del hacer, aproximadamente hasta los 7 años.

El enfoque educativo y preventivo de la motricidad se aplica dentro del sistema educativo formal y está orientado a los niños de la segunda infancia, la finalidad es brindarles y desarrollar los componentes psicomotrices de manera oportuna las instituciones educativas privadas como públicas en el sistema educativo

peruano han incluido dentro de su currícula, utilizando como un medio para cooperar en la formación integral de los educandos ya que de esta depende el aprendizaje de los gestos y fundamentos deportivos.

Tomando como punto de partida la unidad funcional del ser humano, en donde no puede distinguirse lo que es corporal de lo que no lo es, y presentando al individuo como una totalidad psico- afectivo - motriz, se intenta justificar la psicomotricidad como una técnica educativa o terapéutica que tiene como referencia el desarrollo ontogenético normal.

La psicomotricidad no puede reducirse exclusivamente a lo motor, puesto que aspectos como la sensación, la relación, la comunicación, la afectividad, el lenguaje o la integración, inciden en el proceso del desarrollo o del tratamiento psicomotor de manera importante y siempre ligada al movimiento.

Si no se atiende debidamente el desarrollo psicomotor del niño por parte de los maestros esta situación propiciará serias dificultades que pueden marcarlo en un periodo largo de la niñez. Se ha comprobado que los niños que manifiestan problemas, para orientarse correctamente en el espacio coinciden con aquellos niños que también suelen tener desarmonía en la lectura (dislexia). Es decir que la comprensión de la lectura se altera en función del desarreglo óculo-motor, de la no precisión espacial.¹

2.1.6.5. Psicomotricidad terapéutica

El enfoque terapéutico de la psicomotricidad, se propone mejorar una discapacidad para la integración somato-síquica que le limita la ejecución de procesos motrices, Esta práctica psicoterapéutica tiene como finalidad anclar el registro simbólico en el cuerpo y en los afectos de placer a través de una relación interactiva entre el niño y las actividades terapéuticas para mejorar o desarrollar las capacidades psicomotrices. Las actividades psicomotrices terapéuticas responde a mejorar deficiencias o patología psicomotriz este proceso responde el resultado del fracaso de la integración de las experiencias corporales en el psiquismo, dentro de una relación (el fracaso de la construcción de los

fantasmas de acción); el entorno se hace imprevisible, caótico y poco maleable y perduran las angustias arcaicas de pérdida del cuerpo que desestabilizan las funciones corporales de la vida vegetativa y relacional porque los procesos de acción del movimiento son deficitarios.

El enfoque terapéutico de la psicomotricidad está orientado a mejorar las deficiencias o patologías motrices que pueden ser genéticos o adquiridos, las actividades psicomotrices terapéutico mejoran y desarrollan las capacidades psicomotrices.

2.1.7. Desarrollo psicomotor

Núñez y Fernández (1994): El desarrollo psicomotor se puede considerar como la evaluación de las capacidades para realizar una serie de movimientos corporales y acciones, así como la representación mental y consciente de los mismos. En este desarrollo hay uno componentes madurativos, relacionados con la maduración cerebral y unos componentes relacionales que tienen que ver con el hecho de que a través de su movimiento y sus acciones el sujeto entra en contacto con personas y objetos con los que se relaciona de manera constructiva.

La meta del desarrollo psicomotor es el control y dominio del propio cuerpo hasta ser capaz de sacar de todas las posibilidades de acción y expresión que a cada uno le sean posibles e implica un componente externo o praxico (la acción) y un componente interno o simbólico, que lo permite que se vaya construyendo su propia identidad. El niño se construye su propia identidad. El niño se construye así mismo a partir del movimiento. Su desarrollo va del acto al pensamiento y la acción a la representación, de lo concreto a lo abstracto

Así mismo, los procesos de aprendizaje humano se establecen sobre el sistema tónico-postural y la actividad motriz coordinada e intencional, de ahí que cualquier alteración que afecte al desarrollo psicomotor es potencialmente generadora de una discapacidad de aprendizaje. Por eso, el movimiento se ve ahora como un facilitador primario del desarrollo cognitivo, afectivo y motor, particularmente durante la infancia y la niñez, épocas éstas en las que estas tres áreas de la conducta humana se encuentran más estrechamente

interrelacionadas, por lo que cualquier dificultad en alguna de estas áreas puede afectar negativamente el proceso educativo total del niño.

El desarrollo psicomotor es la capacidad de realizar movimientos corporales conscientes, pero que a la vez está relacionado con las capacidades mental, es decir que debe responder la edad mental a la edad motriz y que la meta es solucionar problemas motrices mediante el cuerpo en todas sus posibilidades, pero a su vez esto depende mucho de cómo se ha estructurado en los primeros años de vida de los niños.

El término desarrollo psicomotor integra las interacciones cognitivas, emocionales, simbólicas y sensorio motrices en la capacidad de ser y de expresarse en un contexto psicosocial. La Psicomotricidad así definida desempeña un papel fundamental en el desarrollo armónico de la personalidad. De manera general puede ser entendida como una técnica cuya organización de actividades permite a la persona conocer de manera concreta su ser y su entorno inmediato para actuar de manera adaptada.

El objetivo de la Psicomotricidad es el desarrollo de las posibilidades motrices, expresivas y creativas a partir del cuerpo, lo que lleva a centrar su actividad e investigación sobre el movimiento y el acto. Partiendo de esta concepción se desarrollan distintas formas de intervención psicomotriz que encuentran su aplicación, cualquiera que sea la edad, en los ámbitos preventivo, educativo, reeducativo y terapéutico.

Rodríguez, (2003, 61). La evolución de la psicomotricidad a través del desarrollo humano se da de manera progresiva secuencial y estructurada a través de técnicas y estrategias pedagógicas, el objetivo es generar las posibilidades motrices, expresivas y creativas mediante el cuerpo en tiempos de hoy se aplica desde diferentes enfoques que pueden ser desde el ámbito educativo, reeducativo y terapéutico

"La psicomotricidad es la técnica o conjunto de técnicas que tienden a influir en el acto intencional o significativo, para estimularlo o modificarlo, utilizando como mediadores la actividad corporal y su expresión simbólica. El objetivo, por consiguiente, de la

psicomotricidad es aumentar la capacidad de interacción del sujeto con el entorno.

Para conocer de manera más específica el significado de la Psicomotricidad, resulta necesario conocer que es el esquema corporal. Este puede entenderse como una organización de todas las sensaciones relativas al propio cuerpo, en relación con los datos del mundo exterior, consiste en una representación del propio cuerpo, de sus segmentos, de sus límites y posibilidades de acción.

El esquema corporal constituye pues, un patrón al cual se refieren las percepciones de posición y colocación (información espacial del propio cuerpo) y las intenciones motrices (realización del gesto) poniéndolas en correspondencia. La conciencia del cuerpo nos permite elaborar voluntariamente el gesto antes de su ejecución, pudiendo controlar y corregir los movimientos. Es importante destacar que el esquema corporal se enriquece con nuestras experiencias, y que incluye el conocimiento y conciencia que uno tiene de sí mismo, es decir:

También el autor considera la educación psicomotriz como un conjunto técnicas que permite afianzar el cuerpo para situaciones motrices y dar solución a diferentes situación de la vida cotidiana como por ejemplo participar en un baile, jugar un partido en cualquier disciplina deportivas

2.1.8. La Psicomotricidad y el desarrollo motor

La psicomotricidad permite al niño desarrollar el placer por percibir el movimiento de su cuerpo y de madurar las conductas motrices y neuromotrices básicas. Se produce la evolución desde el movimiento descontrolado hasta la perfección con el control.

Se puede descubrir el movimiento intencionado, con una funcionalidad que implica percibir el espacio exterior, proyectando internamente, y saber moverse en él. Se van produciendo repeticiones al servicio de controlar la acción, con representación.

Aquí se desarrolla de gran manera el esquema corporal, los espacios (interior, postural, de relación) y tiempos (interno, rutinas, para acoplarlo al externo), las relaciones con los objetos, entre los propios

objetos y en el plano, buscando sus características, acciones, reacciones y su localización, orientación y organización en el espacio y tiempo. Todo esto ayuda a:

- Interpretar los estímulos.
- Diferenciar unos estímulos de otros, seleccionando, discriminando, asociando e integrando.

Organizar la acción y anticipar el tiempo de reacción entre cosas. Los parámetros anotados ayudan a preparar en el proceso de abstracción que da acceso a lo simbólico. Se trabajan los aspectos de percepciones (exteroceptivas, propioceptivas e interoceptivas), su integración, asociación y la coordinación global y segmentaria, así como la búsqueda de posibilidades corporales de sus límites, sensaciones, riesgos y desafíos en posturas y posiciones, tanto dinámicas (motilidad, movilidad) como estáticas. Son los procesos tónico posturales. En esta se puede desarrollar: Sensaciones propioceptivas a través de situaciones de tensión, relajación (cinestésicas), equilibrio, desequilibrio, laberíntico vestibulares. Posiciones estáticas y dinámicas (posturales)

2.1.9. Etapas del desarrollo psicomotor.

Berruezo, 1999. Estructura la clasificación del desarrollo psicomotor, se da de la siguiente manera a través del desarrollo y maduración del ser humano según, (Pierre Vayer).

2.1.9.1. Primera etapa:(0-02 años)

- Empiezan a enderezar y mover la cabeza.
- Enderezan a continuación el tronco.
- Llegan a la posición sentado con el apoyo primero y luego sin apoyo.
- La individualización y el uso de los miembros los llevan progresivamente a la reptación y luego el gateo.

- El uso de los miembros le permite la fuerza muscular y el control del equilibrio, esto a su vez le permite:
- El enderezamiento hasta la postura erecta.
- El equilibrio y posición de pie con ayuda y luego sin ella.
- La marcha.
- Las primeras coordinaciones globales asociadas a la prensión.

Según Berruezo el desarrollo psicomotor de 0-2 años de edad la manifestación motriz del infante se da de manera instintiva y acciones elementales, mediante movimientos incontrolados, bruscos y va fortaleciéndose la conciencia de la postura corporal y movimiento de los segmentos superiores e inferiores.

2.1.9.2. Segunda etapa: (02-05 años)

- A través de la acción, la prensión se hace cada vez más precisa, asociándose una locomoción cada vez más coordinada.
- La motricidad y la cinestesia (sensación por el cual se percibe el movimiento muscular, posición de nuestros miembros) permiten al niño el conocimiento y la utilización cada vez más precisa de su cuerpo entero.
- La relación con el adulto es siempre un factor esencial de esta evolución que permite al niño desprenderse del mundo exterior y reconocerse como un individuo autónomo.
- La segunda etapa según el autor la evolución del desarrollo psicomotor, a partir del de 03 a 05 años de edad comprende el desarrollo en el infante la evolución de las habilidades motrices básicas, que comprende la capacidad de caminar, correr, trepar, lanzar y gatear.

2.1.9.3. Tercera etapa: (05-07 años)

- El desarrollo de las posibilidades del control muscular y el control respiratorio.
- La afirmación definitiva de la lateralidad (predominio de uno de los lados de nuestro cuerpo).
- El conocimiento de la derecha y la izquierda.
- La independencia de los brazos con relación al cuerpo.

La tercera etapa de la evolución del desarrollo psicomotor comprende el afianzamiento de las motrices básicas y conocimiento de los niños respecto a los componentes de la educación psicomotriz, como es desarrollar, la coordinación motriz gruesa y fina, ritmo, ubicación espacio temporal y capacidad de reacción, equilibrio y conocimiento de lateralidad.

2.1.9.4. Cuarta etapa (07-11 años)

- Gracias a que el niño toma conciencia de las diversas partes del cuerpo y el control del movimiento se desarrolla:
- La posibilidad de relajamiento global o segmentario (de su totalidad o de ciertas partes del cuerpo).
- La independencia de los brazos y tronco con relación al tronco.
- La independencia de la derecha con relación a la izquierda.
- La independencia funcional de diversos segmentos y elementos corporales.

La cuarta etapa del desarrollo psicomotor comprende a partir de los siete años hasta los doce años aproximadamente, en esta etapa la motricidad está dirigida al aprendizaje de los fundamentos deportivos de las diferentes disciplinas deportivas, técnicas, estrategias de juego en el deporte.

2.1.9.5. Cuarta etapa: De los siete a los once-doce años (elaboración definitiva del esquema corporal).

Gracias a que el niño toma conciencia de las diversas partes del cuerpo y el control del movimiento se desarrolla:

- La posibilidad de relajamiento global o segmentario (de su totalidad o de ciertas partes del cuerpo).
- La independencia de los brazos y tronco con relación al tronco.
- La independencia de la derecha con relación a la izquierda.
- La independencia funcional de diversos segmentos y elementos corporales.
- La transposición del conocimiento de sí al conocimiento de los demás.
- A partir de esta etapa, el niño ya habrá conquistado su autonomía. A medida que toma conciencia de las partes de su cuerpo y de su totalidad, será capaz de imaginarse o de hacer una imagen mental de los movimientos que realiza con su cuerpo, esto permitirá planear sus acciones antes de realizarlas.
- Fundamentalmente el esquema corporal se constituye como un fenómeno de carácter perceptivo que tiene su punto de partida en las sensaciones tomadas del interior y del exterior del cuerpo. la organización del esquema corporal implica:
 - Percepción y control del propio cuerpo, equilibrio postural
Lateralidad definida y afirmada, Independencia de los segmentos con respecto al tronco y unos respecto de otros.
 - Dominio de las pulsiones e inhibiciones ligado a los elementos citados y al dominio de la respiración.
 - Que se puede definir el esquema corporal como la experiencia que se tiene de las partes, de los límites y de la movilidad de

nuestro cuerpo.⁵; experiencia progresivamente adquirida a partir de múltiples impresiones sensoriales, propio-ceptivas (sensaciones que provienen de los músculos y las articulaciones) y extero-ceptivas (cutáneas, visuales, auditivas).

- El esquema corporal es el conocimiento y conciencia que uno tiene de sí mismo como ser corporal.⁶, es decir:

2.1.10. **Psicomotricidad y educación infantil.**

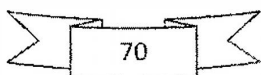
MEC 1986 19, 2004, Su objetivo fundamental es estimular el desarrollo de todas las capacidades, tanto físicas como afectiva, intelectuales y sociales, tiene una función Educativa y no meramente asistencial, que viene dada por el conjunto de actividades y acciones que los adultos llevan a cabo intencionadamente para favorecer el máximo despliegue de las capacidades de los niños menores de seis años, con el fin de potenciar para cada niño, el logro de un desarrollo personal tan pleno como le sea posible.

La educación infantil debe perseguir una doble finalidad:

- Aprovechar al máximo las posibilidades de desarrollo del niño potenciándolas y afianzándolas a través de la acción Educativa.
- Dotar a los niños y niñas de las competencias, destrezas, hábitos y actitudes que puedan facilitar su posterior adaptación en la educación primaria.

2.1.10.1. **Ámbito del desarrollo motor.**

La Educación infantil se propone facilitar y afianzar los logros que posibilita la maduración referente al control del cuerpo, desde el mantenimiento de la postura y los movimientos amplios y locomotrices, hasta los movimientos previos que permiten, diversas modalidades de acción, y al mismo tiempo favorecer el proceso de representación del cuerpo y de las coordenadas espacio - temporales en las que se desarrolla la acción.



2.1.10.2. El ámbito cognitivo y lingüístico.

La Educación infantil, se propone facilitar el acceso a una representación adecuada de la realidad y el desarrollo del lenguaje como instrumento de comunicación, y como medio de reflexión y planificación de la acción.

2.1.10.3. En el ámbito de equilibrio personas.

Así como de las relaciones interpersonales e integración social, la Educación, infantil se propone posibilitar el desarrollo de la individualidad, con el descubrimiento de la propia identidad y el fomento de la confianza en sí mismo, en un contexto de relación social que impone el aprendizaje de una serie de reglas sociales, hábitos y actitudes, fomentando el espíritu cooperativo, solidario y respetuoso con los demás considerados en su diversidad.

El desarrollo psicomotor en la educación infantil propone una educación referente al conocimiento del cuerpo, sus funciones como sus movimientos, ubicación espacial, desarrollo del lenguaje, la autonomía en su desarrollo y la socialización, que favorezcan el desarrollo integro, el desarrollo de sus capacidades y habilidades en el niño.

2.1.11. El desarrollo psíquico del niño

Romero Cornejo (2005) La educación como compromiso social entendida por las nuevas generaciones de jóvenes maestros, se entiende ante todo, como un acto de amor, en el que se respeta la individualidad del niño, sustituyendo la concepción de egoísta e individualista de la educación tradicional reforzando la responsabilidad social que maestros y alumnos debemos asumir en la sociedad peruana.

Los comienzos de la psicología educativa se remontan a la segunda mitad del siglo XIX y está ligada a las ideas genéticas en el campo de la psicología. Las investigaciones experimentales sobre la pedagogía le dieron un carácter científico. Pero el hecho es que existen interrogantes que problematizan las contradicciones para poder delimitarlas.

- ❖ ¿Cuál es la causa determinante del desarrollo psíquico del niño?
- ❖ Son los factores innatos, las particularidades biológicas innatas los que determinan el desarrollo psicológico del niño.
- ❖ Son los factores ambientales, las condiciones de vida los que determinan en desarrollo psicológico del niño

Actualmente se plantea con creciente frecuencia la influencia que ejerce el factor biogenético y socio genético en el desarrollo psíquico del niño, la psicología moderna exige la solución a este controvertido problema, pues sin ella no es posible el ulterior desarrollo fructífero de la interpretación del hombre dentro de la actividad educativa.

- ❖ ¿Qué es lo que caracteriza la corriente biogenética?

Se orienta asía las peculiaridades congénitas del desarrollo psíquico del niño, independiente de la Educación, del medio social donde se desenvuelve.

- ❖ Que es lo que caracteriza la corriente socio genética?

Es el medio ambiente, el medio socio – cultural que actúa como factor del desarrollo infantil.

A nuestro juicio las dos orientaciones formuladas anteriormente son profundamente reaccionarias, ya que ambas condicionan al desarrollo del niño fatalmente a la herencia o particularidades innatas y que no pueden apartarse de la poderosa influencia que ejerce el medio ambiente o condiciones de vida en el desarrollo psíquico del niño.

Es importante además establecer que existen factores que condicionan en desarrollo psíquico; estos son:

- ❖ Las variaciones de velocidad y sucesión de los estados mentales no dependen solamente de la constitución somato síquica de los niños, sino más bien del medio socio cultural en que vive, (kirman - Merani).

- ❖ Su determinación reposa siempre sobre términos medios generales en torno a los cuales oscilan los casos particulares (Wallon, Zazzo, Ponce).

En suma para precisar existen factores desencadenantes hereditarios y ambientales que condicionan el desarrollo psíquico del niño. Existe algo específico genotípico en la estructura de la célula germinal, que necesariamente aparece en la descendencia-cromosomas, por ello hace que en el desarrollo se fijen la herencia psíquica en lo físico-química para que pueda posteriormente desarrollarse.

En tal sentido no heredamos la capacidad sino las posibilidades para desarrollarlo; así diremos que no heredamos el pensar sino las condiciones materiales para hacerlo, la base material para poder desarrollarlo.

Estas dos manifestaciones nos permiten poner en manifiesto que existe una permanente interrelación entre las particularidades biológicas innatas o herencias y las condiciones de vida o medio socio-cultural que contribuyan al desarrollo psíquico del niño; no obstante, existen diferencias individuales y condiciones materiales de existencia que predisponen al individuo a su desarrollo.

2.1.12. Importancia del desarrollo psicomotor.

El desarrollo psicomotor cobra mayor importancia, si cabe, a partir de los trabajos de Gardner (1993) sobre la inteligencia humana. Este autor, en su "Teoría de las inteligencias múltiples", señala la existencia, junto a otros tipos de inteligencias, de una inteligencia Kinestésico-corporal, que se refiere al control del cuerpo, de objetos y situaciones, comprometiendo movimientos globales o movimientos finos de los dedos, produciendo acciones altamente diferenciadas con fines expresivos o intencionales.

Hasta no hace mucho tiempo, sin embargo, el desarrollo de habilidades motrices y psicomotrices era dejado al azar, esperando que la maduración y la libre experiencia de los niños serían suficientes para alcanzar un desarrollo psicomotor adecuado. Hoy

se sabe que sin experiencias psicomotrices apropiadas, algunos niños no se desarrollarán como sería de esperar

El desarrollo psicomotor tiene una importancia trascendental desde el planteamiento Howard Gardner, mediante su teoría de las inteligencias múltiples y plantea la formación integral, desarrollando la inteligencia Kinestica- corporal, para dar solución a los problemas motrices mediante su cuerpo y las posibilidades de movimiento.

2.1.13. Educación psicomotriz y la etapa preescolar

No hay por qué suponer que todos los niños sanos y activos que acceden a la Educación Preescolar poseen conocimiento y dominio adecuado de su cuerpo. Algunos niños de estas edades pueden presentar determinadas dificultades relacionadas con la coordinación, el control postural, la lateralidad o la estructuración espacio-temporal, que afecten de algún modo a su desarrollo.

El niño necesita para un desarrollo adecuado del lenguaje cinético-espacial y corpóreo, para la elaboración del esquema corporal, como dimensión progresiva del yo, de explotar movimientos espontáneos, la comunicación y la representación corporal. Es tarea educativa, por tanto, brindar a los niños de estas edades la posibilidad de experiencias psicomotrices variadas con el fin de optimizar su desarrollo.

Es decir la etapa preescolar es un espacio trascendental en donde el niño debe de conocer su propio cuerpo en todas sus dimensiones y pueda trabajar todos los aspectos de la educación psicomotriz es por ello las escuelas europeas manejan la actividades psicomotrices desde un enfoque pedagógico con especialistas en la materia de educación psicomotriz.

2.1.14. Intervención psicomotriz oportuna

Wallon (1959). Se debe insistir en la necesidad de una oportuna intervención educativa en el desarrollo psicomotor a lo largo de la infancia, dadas las importantes repercusiones que éste tiene en el desarrollo integral del niño. La escuela tiene como función primordial el potenciar el desarrollo del ser humano y también debe estar comprometida en el proceso de optimización del desarrollo

psicomotor, por lo que, para poder conseguir este objetivo, ha de disponer de espacios, tiempos, materiales, programas de actuación educativa, y, sobre todo, de profesionales capaces de asumir esta responsabilidad de forma clara, progresiva e imaginativa. El niño preescolar es un ser en desarrollo que presenta características, físicas, psicológicas y sociales propias, su personalidad se encuentra en proceso de construcción, posee una historia individual y social, producto de las relaciones que establece con su familia y miembros de la comunidad en que vive.

La intervención oportuna desde el punto de visto del aprendizaje motriz responde a etapa preescolar y a ello coopera la neurociencia porque es esta etapa se encuentran las fases sensibles del desarrollo humano, los niños a esta edad están prestos a los diferentes tipos de aprendizajes, y para ello debe de brindarles una intervención oportuna desarrollando sus capacidades psicomotrices, para afianzar su inteligencia kinestésico corporal.

2.1.15. Contenidos del desarrollo psicomotor.

Dentro de los contenidos de la psicomotricidad existen diversos autores que esquematizan de diversas formas los contenidos de la psicomotricidad tocaremos a los diversos autores y daremos mayor importancia a la propuesta de Ricardo Pérez Cameselle por la similitud de la esquematización de la psicomotricidad en referencia al test de desarrollo psicomotor de Haeussler y Marchant.

A. Clasificación de la psicomotricidad según división del test de desarrollo psicomotor 2-5 años (TEPSI)

División de la psicomotricidad	Coordinación	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Control postural ❖ Función tónica ❖ Coordinación dinámica general ❖ Coordinación viso motriz (óculo manual-óculo pedal) 	
	Lenguaje	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Motricidad fina 	<ul style="list-style-type: none"> • Fonética • Motricidad facial • Motricidad gestual

	motricidad	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Lateralidad ❖ Orientación espacial ❖ Esquema corporal
--	------------	---

2.1.15.1. Coordinación

Pérez Cameselle (2004) la coordinación motora conlleva el correcto control tónico de la musculatura implicada en cada movimiento, tanto como de la musculatura agonista como de la antagonista, y de la musculatura fijadora además de la capacidad de secuenciar todas las contracciones musculares, de forma que el gesto realizado sea de lo más eficaz posible.

La evolución de la coordinación pasa por la adquisición de patrones sencillos de movimiento, como la marca o la carrera, que irán automatizándose para formar patrones más complejos que permitan al individuo adaptarse a infinitas situaciones motrices (como las que se presentan durante el desarrollo de los juegos de equipo, la conducción de un vehículo o durante un partido de tenis) de una forma armoniosa a la vez que eficaz.

2.1.15.2. El control postural.

Las posturas que adoptan los niños y la forma en la que realizan movimientos dependen de su control postural, que a su vez depende de:

Las capacidades físicas básicas de cada individuo (fuerza, velocidad, flexibilidad y resistencia).

La capacidad neuromuscular de respuesta a los estímulos.

El grado de satisfacción obtenido en experiencias similares anteriormente vivenciadas.

Su capacidad de expresión verbal, y corporal, en definitiva, de las características propias que le identifican.

Por ello una persona adopta una postura concreta que la diferencia de las demás (hombros caídos, actitud escoliótica, excesiva tensión en la musculatura maxilar etc.).

2.1.15.3. Función tónica.

Tiene como referentes el grado de tensión muscular y las variaciones que se pueden producir en él y que conllevaran respuestas diferentes según se produzcan acortamientos (aumento de la tensión) o elongamientos (disminución de la y tensión) en la longitud del músculo. Todas estas acciones son influenciadas de manera directa por la acción de la musculatura antagonista, es decir, la que se opone al movimiento realizado.

Existen músculos que se contraen (aumentan su tono) y otros que se relajan en cualquier acto motor voluntario; lo que exige al individuo la capacidad de controlar la tensión muscular producida en cada acción.

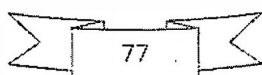
AJURIAGUERRA (citado por Ricardo Pérez) el tono muscular tiene una gran relación con el tema afectivo y social. Así, el niño puede responder motrizmente con situaciones de hipertonía (como llorar o patear) o, por el contrario, mostrar respuestas o de calma (como relajarse, tumbarse o dormirse).

2.1.15.4. Coordinación dinámica general

Es la referida a la intervención de grandes grupos musculares. Sus conductas de actuación son la marcha, la carrera, el salto, la reptación, etc.

2.1.15.5. La coordinación viso motriz (óculo-manual, óculo-pedal) audio motriz.

Conlleva la intervención de un mayor número de músculos más pequeños y, por lo tanto, también de un mayor número de transmisiones nerviosas. Significa pues un mayor grado de precisión en la ejecución y se observa en acciones tales como enhebrar una aguja, rellenar una botella de agua sin que se produzca un derrame, manejar una cámara fotográfica o utilizar la cubertería a la hora de comer.



Es importante que el niño adquiera y mejore su coordinación ya que el desarrollo adecuado de la coordinación motora permitirá que el niño desarrolle de mejor manera sus habilidades como correr, saltar, pasar agua de un vaso a otro, hacer rodamientos etc.

2.1.15.6. Lenguaje

Indecopi (2004) Permite el análisis (distinguir, comparar, clasificar, la síntesis, generalizar, abstraer, vincular) y la fijación de la información percibida y asimilada.

Sostiene el pensamiento y posibilita la adquisición de una experiencia acumulada.

Contribuye a la formación de la conciencia de sí mismo (uso del pronombre yo). Regula el comportamiento mediante instrucciones directas o estímulos de reconocimiento favorable o desfavorable.

Posteriormente las reglas de comportamiento se interiorizan y el niño autor regula su conducta.

Interviene en la formación de los sentimientos éticos, estéticos y axiológicos a través de la aprobación o reprobación de los adultos, el niño o la niña va configurando su universo de valores y criterios normativos.

Permite dirigir la actividad a determinados fines voluntariamente elegidos, contribuyen el medio de expresión y comunicación social por excelencia.

En la práctica, actividad corporal y lenguaje son indisociables. El educador utiliza simultáneamente los dos medios. Así, por

ejemplo, propone las actividades verbalmente y pide, al final, que los niños describan (representen) verbalmente lo que han realizado y lo que han sentido mientras actuaban.

En el caso de que la actividad responda a los propios deseos, se pide a los niños que expliquen verbalmente lo que van a hacer, al final describirán lo que han hecho.

El lenguaje se utilizara como instrumento de análisis, síntesis, pero intentando promover también la planificación de la actividad. A los niños muy pequeños se les pide que vayan explicando lo que hacen al mismo tiempo que lo realizan. Para pasar al pensamiento se les pide que vayan hablando cada vez más bajo hasta que llegue un momento en que lo digan dentro de su cabeza.

El educador habrá de utilizar un lenguaje inteligible, por parte de los niños y niñas pero no un lenguaje “aniñado”, que no favorece el desarrollo.

Como bien señala el texto el lenguaje es de suma importancia desarrollarlo en la edad infantil, ya que permite al niño expresar y afianzar sus habilidades de comunicación y retención, además creemos y compartimos la idea, que al niño se le debe hablar con las palabras correctas no en la forma de aniñado, como ellos pronuncian las palabras a causa de la falta de vocalización y madures propio de su edad ya se solo se contribuye a la difícil maduración del lenguaje en el niño.

2.1.15.7. Motricidad fina

Este término se refiere al control fino, es el proceso de refinamiento del control de la motricidad gruesa, se desarrolla después de ésta y es una destreza que resulta de la maduración del sistema neurológico.

Berruelo (1990). El control de las destrezas motoras finas en el niño es un proceso de desarrollo y se toma como un acontecimiento importante para evaluar su edad de desarrollo.

Las destrezas de la motricidad fina se desarrollan a través del tiempo, de la experiencia y del conocimiento y requieren inteligencia normal (de manera tal que se pueda planear y ejecutar una tarea), fuerza muscular, coordinación y sensibilidad normal.

Si bien es cierto que la motricidad fina se desarrolla según la madurez neurológica y se va mejorando a través del tiempo es importante trabajar la motricidad fina desde la niñez para que estos tengan mayor estimulación.

Dentro de los componentes de la motricidad fina tenemos

Fonética

Motricidad facial

Motricidad gestual

2.1.15.8. Motricidad

La motricidad es el movimiento, el acto motor del ser humano que se da de forma voluntaria, respondiendo a las necesidades de movimiento del ser humano.

Ricardo Pérez La motricidad es mucho más que la funcionalidad reproductiva de movimientos y gestos técnicos, es en sí misma creación, espontaneidad, intuición; pero sobre todo es manifestación de intencionalidades y personalidades, es construcción de subjetividad.

2.1.15.9. Equilibrio.

Es la interacción entre varias fuerzas, especialmente la de gravedad, y la fuerza motriz de los músculos esqueléticos. Un organismo alcanza el equilibrio cuando puede mantener y controlar posturas, posiciones y actitudes. La postura se basa en el tono muscular y el equilibrio se basa en la propioceptividad (sensibilidad profunda), la función vestibular y la visión, siendo el cerebelo el principal coordinador de esta información.

La postura se relaciona principalmente con el cuerpo, mientras que el equilibrio se relaciona principalmente con el espacio. El equilibrio útil es la posición que permite los procesos de aprendizaje natural: aquellas habilidades necesarias para la supervivencia de la especie y la incorporación de gran cantidad de información externa. Por tanto postura y equilibrio son, a la

vez la base de las actividades motrices, la plataforma donde se apoyan los procesos de aprendizaje. Postura y equilibrio constituyen juntos el sistema postural que es el conjunto de estructuras anatómo-funcionales (partes, órganos y aparatos) que se dirigen al mantenimiento de relaciones corporales con el propio cuerpo y con el espacio, con el fin de obtener posiciones que permitan una actividad definida o útil, o que posibiliten el aprendizaje. Inicialmente, en el niño recién nacido existe un dominio interoceptivo (sensibilidad visceral); luego le sigue el dominio propioceptivo (equilibrio, posturas, actitudes y movimientos) y por fin le llega el dominio exteroceptivo (sensibilidad dirigida a excitaciones de origen exterior).

El sistema postural es de formación muy primitiva ya que la vía vestibular es la primera vía sensorial en formarse, junto con las vías sensitivas. La mielinización de las fibras nerviosas del sistema vestibular y del sistema auditivo empieza en el tercer mes de gestación y se concluye hacia el duodécimo mes de vida.

El oído interno humano dispone de órganos auditivos y no-auditivos. La cóclea es el órgano dedicado a la audición, mientras que el aparato vestibular, también llamado laberinto, es el órgano no-auditivo dedicado al control de la postura, el equilibrio, el tono muscular, los movimientos oculares y la orientación espacial.

El término vestíbulo, se refiere sólo a una porción del aparato vestibular o laberinto. El aparato vestibular también controla los movimientos oculares, así como otras muchas funciones conectadas con los movimientos corporales coordinados e intencionales.

El aparato vestibular responde específicamente a la fuerza de la gravedad y a los movimientos de aceleración y desaceleración angular. En los seres humanos, cualquier movimiento, cualquier modificación de la posición de la cabeza en relación con el espacio, cualquier vibración ósea de la

cabeza, puede estimular los receptores laberínticos. Estas estimulaciones originan aferencias que participan en el control

postural, equilibrio, en el tono muscular, en los movimientos finos de los ojos y, secundariamente, en las coordinaciones viso-manuales.

La postura y el equilibrio dependen de tres acciones principales. En primer lugar, las aferencias laberínticas, en segundo lugar la visión y finalmente la propioceptividad. Durante la infancia el cerebelo va aumentando su actividad coordinadora sobre esas tres acciones.

El sistema postural hace posible la integración de los aprendizajes al liberar a la corteza cerebral de la responsabilidad del mantenimiento de la postura a favor de niveles inferiores de regulaciones propias de procesos automatizados. La potencialidad corporal, que no es otra cosa que la exclusión corporal del plano de la conciencia como consecuencia de la automatización de los procesos de re-equilibración y mantenimiento de la postura.

En virtud de este fenómeno, la atención y la conciencia quedan disponibles para otras acciones, para iniciar o desarrollar nuevos procesos de aprendizaje.

El equilibrio está íntimamente ligado al control postural, llevan a cabo el equilibrio los músculos y los órganos sensorio-motores.

El equilibrio para nosotros, los seres humanos, que nos mantenemos en posición erguida sobre nuestras extremidades posteriores, consiste en una capacidad de estar de pie incluso en condiciones difíciles.

Las situaciones de equilibración se producen tanto cuando el cuerpo se encuentra quieto como cuando está moviéndose. Por ello hay quienes distinguen el equilibrio estático, que pone en juego el control motor, y el equilibrio dinámico, que se une a la coordinación de movimientos como un elemento más que se encarga de evitar la caída. Intentando abarcar ambos aspectos se afirma que el equilibrio es un estado particular por el que un sujeto puede, a la vez, mantener una actividad o un gesto, quedar inmóvil o lanzar su cuerpo en el espacio (marcha,

carrera, salto) utilizando la gravedad, o, por el contrario, resistiéndola.

Debemos entender, que el equilibrio es un aspecto de la educación del esquema corporal, ya que condiciona las actitudes del sujeto frente al mundo exterior, Además, el equilibrio es la base de toda coordinación dinámica ya sea del cuerpo en su conjunto o de segmentos aislados del mismo. 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. Esto explicaría la torpeza de algunas personas, la imprecisión, la presencia de sincinesias (movimientos parásitos), e incluso la generación de estados de ansiedad y angustia.

De hecho se ha comprobado la relación existente entre las alteraciones del equilibrio y los estados de ansiedad. Ello se debe a las relaciones entre la vida afectiva y el fondo tónico, que hace que una actitud, además de una postura, sea un estado de ánimo.

2.1.15.10. Lateralidad

La lateralidad puede definirse como la predominancia de uno de los dos lados, el derecho o el izquierdo, para la ejecución de acciones. Empleamos el término de la lateralidad para referirnos al predominio o a la dominación de un hemisferio cerebral sobre otro, lo que provoca que cada persona use con mayor destreza uno de los dos miembros simétricos en la realización o ejecución de acciones y funciones. Así, quienes empleen de manera preferente la mano derecha tendrán por hemisferio dominante el izquierdo o en lo que se refiere a las actividades motorices manuales y viceversa.

Tasset (2008), la adquisición de la lateralidad consiste en reconocer los conceptos de derecha e izquierda y su implicación con las relaciones personales del individuo, consigo mismo, sus iguales y con el entorno que lo rodea. Según este autor este conocimiento debe ser automatizado lo más tempranamente posible ya que conforma la base de la orientación espacial.

Afirma también que la detección de la lateralidad debe realizarse durante los primeros años y que con conocer la mano con la que el niño escribe o alcanza en primera instancia los objetos no es suficiente para determinar su predominancia, sin que hay que hacer un estudio más profundo que nos permita discriminar entre las lateralizaciones, de los miembros inferiores, superiores y los ojos. Conocidas estas diferenciaciones, es preciso investigar las coordinaciones presentes entre ellas y dilucidar las dificultades provenientes de cualquier discordancia.

Picq y Vayer (1977) de incluir a la lateralidad dentro de las conductas neuromotrices, es decir, las que se encuentran estrechamente ligadas a la maduración del sistema nervioso.

La lateralidad es la preferencia por razón del uso más frecuente y efectivo de una mitad lateral del cuerpo frente a la otra. Esto lleva directamente al concepto de eje corporal.

Por eje corporal se entiende el plano imaginario que atraviesa el cuerpo de arriba a abajo dividiéndolo en dos mitades iguales. Dicho eje pasa por el medio de la cabeza, la cara, el tronco y la pelvis dividiéndolos en dos y afecta a las extremidades, sin partirlas, asignando una extremidad superior y una inferior a cada parte del eje.

En realidad se ha reducido la noción de eje corporal al eje que divide nuestro cuerpo en derecha-izquierda, quizá porque es un criterio de distinción convenido. Sin embargo podemos reconocer otros dos ejes, el que divide nuestro cuerpo en delante-detrás y el que lo hace en arriba-abajo. Estos dos ejes no presentan la dificultad del anterior por la diferente forma de las dos partes del corte, por ello se distinguen antes y más fácilmente.

El eje corporal tiene implicaciones tónicas, motrices, espaciales, perceptivas y grafomotoras. La integración del eje corporal posibilita la adquisición de la lateralidad, permitiendo que el niño distinga entre la derecha y la izquierda de su cuerpo. Como consecuencia permite, posteriormente, la proyección de estas referencias sobre el mundo y sobre los

demás y, por tanto, permite la organización del espacio. La orientación espacial se produce por referencia a este eje corporal.

La lateralidad es, por una parte, genéticamente determinada y, por otra, se trata de una dominancia adquirida. A esto se refieren Bergès, Harrison y Stambağ (1985) al distinguir una lateralidad de utilización (predominio en las actividades cotidianas) de una lateralidad espontánea de gestos socialmente no determinados) que puede no coincidir con la anterior. Ésta sería el reflejo de la lateralidad neurológica, que no es más que la dominancia hemisférica constitucional (parte del cerebro dominante), algo propio de la especie, que presenta una división de funciones en los hemisferios cerebrales, que reparten sus cometidos

Cada hemisferio se encarga, inicialmente, de regir el control tónico, perceptivo y motor del lado opuesto del cuerpo.

Pero además existe un reparto funcional mucho más amplio. En general se puede afirmar que cada hemisferio tiene una forma característica de funcionar, mientras uno (el derecho) lo hace de modo global, capta y almacena totalidades, el otro (el izquierdo) lo hace de manera secuencial, ordenando la información percibida, elaborada o almacenada en función de parámetros espacio-temporales, nos estamos refiriendo claramente al lenguaje en cualquiera de sus manifestaciones.

Pero no toda la preferencia lateral es determinada por la dominancia de los hemisferios, la presión social, puede confirmar o contrariar con el entrenamiento dichas potencialidades.

La lateralidad va evolucionando en el período de la maduración. Pasa por momentos de indecisión, por momentos de confusión y por momentos de elaboración hasta llegar a consolidarse al final del proceso de desarrollo motor.

Desde los cuatro meses en que puede detectarse cierta dominancia en la preferencia de los ojos en seguir el movimiento de las manos, hasta que se llega a alcanzar la

capacidad de orientar el espacio con referencia a otras personas (hacia los ocho años), el camino es largo y con dificultades.

Normalmente la lateralidad se construye sobre los cimientos de la predisposición de los hemisferios cerebrales, es decir, la lateralidad de utilización se basa en la lateralidad espontánea. No siempre es así y por ello es por lo que en la exploración de la lateralidad obtenemos no sólo diestros y zurdos, sino diestros o zurdos falsos, diestros o zurdos contrariados, diestros o zurdos gráficos, ambidextros, etc., que no son más que denominaciones de los diferentes autores.

2.1.15.11. Orientación espacial

Tasset (2008) La orientación espacial hace referencia a la estructuración del mundo externo, relacionado primero con el propio individuo y después con sus semejantes y objetos que utiliza y le rodea. La orientación espacial es el conocimiento de los otros y de los elementos del entorno a través del referente del yo.

La organización y estructuración espacio-temporal es un proceso que, integrado en el desarrollo psicomotor, resulta fundamental en la construcción del conocimiento. El espacio y el tiempo constituyen la trama fundamental de la lógica del mundo sensible. Las relaciones que se establecen entre los objetos, las personas y las acciones o sucesos configuran el mundo en su acontecer y en su esencia.

El tiempo constituye un todo indisoluble con el espacio; es la coordinación de los movimientos, así como el espacio es la coordinación de las posiciones. Por ello podemos decir que el tiempo es el espacio en movimiento.

2.1.15.11.1. El espacio.

El niño desarrolla su acción en un espacio que inicialmente se encuentra desorganizado, sus límites le son impuestos. Mediante el movimiento y la actuación, va formando su propio espacio, organizándolo según va

ocupando lugares que referencia y orienta respecto a los objetos.

Poco a poco el cuerpo va pasando a ser el lugar de referencia y la percepción visual posibilita la aprehensión de un campo cada vez mayor. Se distingue que en primer lugar un espacio de ocupación y un espacio de situación.

Es decir, por un lado el espacio es el lugar que ocupan los objetos y, por otro lado, es el lugar en el que se sitúan. El La información que nuestro cuerpo recibe del espacio circundante la recoge a través de dos sistemas sensoriales: el visual y el táctilo-kinestésico.

Los receptores visuales están situados en la retina del ojo y nos proporcionan información acerca de las superficies de los objetos, principalmente de sus características de forma y tamaño. También percibimos visualmente el color aunque, esto no sea una característica espacial.

Los receptores táctilo-kinestésicos se encuentran dispersos por todo el cuerpo y facilitan información muy diversa acerca de la presión, el desplazamiento, la tensión, el tacto, la temperatura, la vibración, el peso, la resistencia, etc. Desde el punto de vista espacial, el sistema receptor táctilo-kinestésico suministra varios tipos de información (Defontaine, 1978):

Postura: posición relativa de las partes del cuerpo y lugar del cuerpo que hace de soporte al cuerpo ocupa un espacio y se sitúa en el espacio.

Desde la perspectiva del ser humano se distingue un espacio postural, el que ocupa nuestro cuerpo y que se corresponde con el resultado de las percepciones y sensibilidades referidas a nuestro cuerpo en el cual podemos situar los estímulos (por ejemplo el dolor) o reconocer las posiciones o movimientos, y un espacio circundante, que constituye el ambiente en el que el cuerpo se sitúa y establece relaciones con las cosas.

Se distingue en el espacio que rodea al individuo tres sub-espacios: el espacio corporal, que corresponde a la superficie del cuerpo, el espacio de apresamiento, que es el que se encuentra al alcance inmediato del sujeto, y el espacio de acción, donde los objetos se sitúan y el individuo actúa gracias a su movimiento y a la posibilidad de desplazarse en el espacio.

El mundo físico está compuesto de objetos materiales que tienen volumen, esto es, que ocupan espacio, que tienen dimensiones espaciales y que además guardan relaciones espaciales con el resto de los objetos.

Estas relaciones son absolutas, pero las que los objetos mantienen con la persona son relativas a la posición de ésta. El espacio nos introduce en el mundo de las dimensiones, de las formas, de la geometría, de la relación variable.

Desplazamiento: movimiento de una o varias partes del cuerpo que pone en funcionamiento músculos y/o articulaciones.

Superficie: información acerca de la textura, dureza o velocidad que se percibe a través del contacto con los objetos

2.1.15.12. Esquema corporal.

El concepto de integralidad es esencial para el ser humano, el hombre se concibe como un todo, lo que se pone de manifiesto en cualquier actividad que realice, y trasciende la conciencia individual. Es fácil verlo como un ejemplo: para beber un vaso de agua primero hemos de coger el vaso que acabamos de ver en la alacena (vista, movimiento, equilibrio, fuerza tonicidad, etc.).

AJURIAGUERRA (1997) Definía el esquema corporal como la suma de sensaciones y sentimientos que conciernen al cuerpo, el cuerpo como se siente. Le influyen las experiencias

vitales y los procesos mentales en los que el sujeto se reconoce así mismo. Es, en definitiva el cuerpo vivido.

LAPIERRE. Afirma que el esquema corporal es la representación mental que cada individuo hace de su propio cuerpo. Es la conciencia que cada uno tiene de sus partes y de la unidad en su conjunto. Es la conciencia de la identificación de su yo corporal.

SEGÚN BOLCH. La noción de esquema corporal hace referencia al conocimiento inmediato que poseemos de nuestro cuerpo, a la intuición de conjunto que tenemos de él, ya sea de forma estática o dinámica, a las relaciones entre sus diferentes partes, y sobre todo, a sus relaciones con el espacio y los objetos que nos rodean.

TASSET. Afirma el esquema corporal hace referencia a la toma de conciencia de la existencia de las distintas partes del cuerpo y sus relaciones recíprocas tanto estáticas como dinámicas, y su evolución con relación al entorno. Así, el esquema corporal es el conocimiento del yo.

Además el esquema corporal emerge para **Tasset** en la primera edad a través del conocimiento del cuerpo en su conjunto. Un bebé, por ejemplo siente dolor pero es incapaz de localizarlo en su cuerpo. De este modo llora como respuesta al daño percibido, pero su sensibilidad propioceptiva no se ha desarrollado aun, por lo que no distingue que parte de su cuerpo le duele.

Aproximadamente a la edad de tres años el niño es capaz de distinguir la cabeza, el tronco y las piernas de su cuerpo. La diferenciación de los brazos suele ser un poco más tardía.

Clasificación de COMELLAS CARBO

División de la psicomot	Gruesa	❖ Dominio corporal dinámico	<ul style="list-style-type: none">➤ Coordinación general➤ Equilibrio➤ Ritmo➤ Coordinación viso
--------------------------------	---------------	-----------------------------	---

		motriz
	❖ Dominio corporal estático	<ul style="list-style-type: none"> • Tonicidad • Autocontrol • Respiración • Relajación
Fina	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Coordinación viso manual ❖ Fonética ❖ Motricidad facial ❖ Motricidad gestual 	
Esquema corporal	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Conocimiento de las partes del cuerpo ❖ Eje corporal ❖ lateralización 	

2.1.15.13. Habilidades Motrices

Parten de los reflejos movimientos involuntarios; y se definen como la capacidad adquirida por aprendizaje de producir resultados previstos con el máximo de certeza y frecuentemente, con el mínimo desperdicio de tiempo, energía o de ambas cosas.

2.1.15.13.1. Control Corporal

Habilidades referidas al dominio del cuerpo y su mejor conocimiento.

A) Locomoción: Movimientos elementales locomotores, considerados como los primeros movimientos voluntarios.

B) Manipulación: Adquisiciones que parten del reflejo de presión o de Grasping y derivan en movimientos elementales manipulativos.

Estas tres categorías: conductas neuromotrices, motrices básicas y perceptivo motrices derivan en:

2.1.15.14. Habilidades Genéricas

Requieren un grado madurativo mayor y donde aparecen integradas.

2.1.15.14.1. Habilidades Específicas.

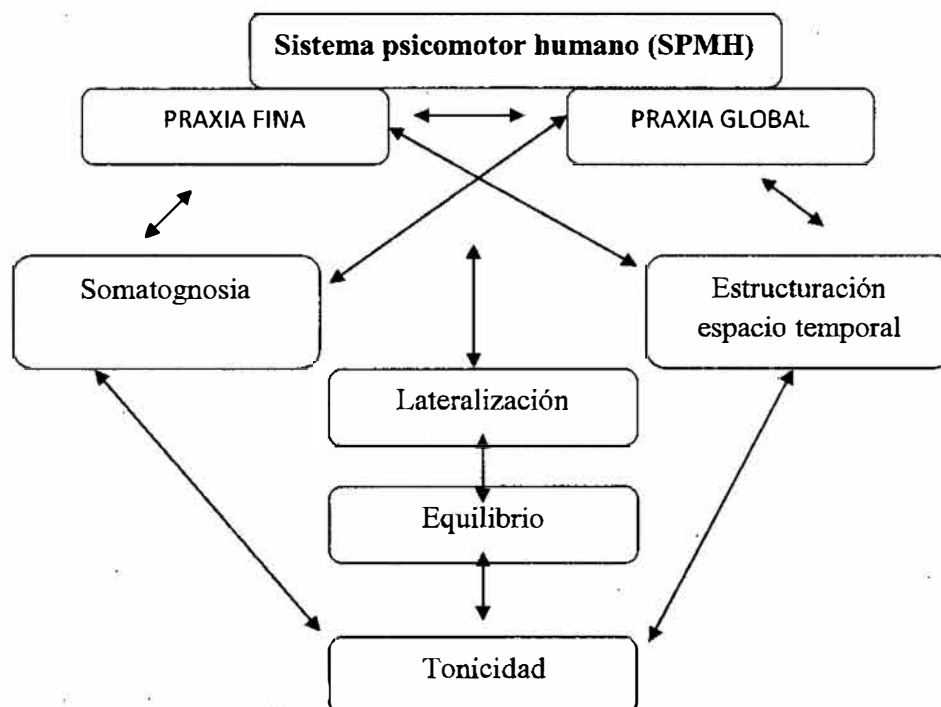
Nacen de las anteriores y propias de los deportes. Dan como resultado la coordinación.

Estas habilidades se manejan en la práctica psicomotriz, e involucran la maduración del sistema nervioso y de la estructuración perceptiva.

Propuesta de Víctor Da Fonseca, que abarca tanto las habilidades motrices como aspectos cognitivos, comunicativos, sociales y afectivos.

Es un sistema que se construye a partir del control tónico, hasta alcanzar el dominio práxico especializado, propio de nuestra especie.

Da Fonseca refiere que la Psicomotricidad es un sistema complejo, integrado por siete factores.



El esquema corporal se elabora al compás del desarrollo y la maduración nerviosa (mielinización progresiva de las fibras nerviosas), de la evolución sensorio-motriz y en relación con el mundo de los demás. El desarrollo del esquema corporal (Vayer, 1985) se ajusta a dos leyes psico-fisiológicas, válidas antes y después del nacimiento:

Ley céfalo-caudal: El desarrollo se extiende a través del cuerpo desde la cabeza a los pies, es decir, que los progresos en las estructuras y las funciones empiezan en la región de la cabeza, extendiéndose al tronco, para finalizar en las piernas. Por ejemplo: el control del cuello (3 meses) precede al del tronco (6 meses).

Ley próximo-distal: El desarrollo procede del centro a la periferia, es decir, parte del eje central del cuerpo hasta los extremos de los miembros. Por ejemplo: el control del tronco precede a la habilidad manual. Muy ligado al concepto de esquema corporal está el de imagen corporal, que es el resultado de toda la actividad de sensación y movimiento que vive el individuo, constituyendo una representación mental que es la síntesis de todos los mensajes, estímulos y acciones que permiten al niño diferenciarse del mundo exterior y adueñarse de sí mismo.

El individuo percibe y vive su existencia, es objeto y sujeto a la vez. Existiendo dos niveles diferentes del mismo proceso. Por una parte el cuerpo como objeto de percepción, esto es la somatognosia (es una representación más o menos consciente del cuerpo inmóvil o en movimiento, de su posición en el espacio, de la postura, del revestimiento cutáneo, límites por el cual él cuerpo se halla en contacto con el mundo exterior, es decir es un proceso psico-fisiológico que permite el conocimiento y orientación del cuerpo en el espacio) (Fonseca, 1998), y por otra el cuerpo como objeto de representación, esto es la conciencia de sí.

La imagen corporal tiene su origen en la experiencia de ser tocado o acariciado y posteriormente en todas las experiencias Kinestésicas (de movimiento), táctiles y visuales que se desprenden de las diversas actividades de exploración del mundo exterior que realiza el niño.

Se va construyendo en la medida en que el niño es capaz de sacar conclusiones de unidad acerca de sus acciones y referirlas a su cuerpo. Por ello, la imagen corporal está ligada al conocimiento del mundo exterior, pero, al mismo tiempo, al desarrollo de la inteligencia. Existen relaciones constantes en el niño entre las posibilidades de organizar su propio cuerpo y las posibilidades de organizar las relaciones que existen entre los elementos del mundo exterior.

El esquema corporal puede considerarse la clave de la organización de la personalidad, manteniendo la conciencia, la relación entre los diferentes aspectos y niveles del yo. Ajuriaguerra (1979) propone tres niveles de integración del esquema corporal: Cuerpo vivido. Se fundamenta en una noción sensorio-motriz del cuerpo, que actúa en un espacio práctico en el que se desenvuelve gracias a la organización progresiva de la acción del niño sobre el mundo exterior.

Cuerpo percibido. Se fundamenta en una noción preoperatoria del cuerpo, condicionada a la percepción, que se encuadra en el espacio centrado aún sobre el cuerpo. Cuerpo representado. Se fundamenta en una noción operatoria del cuerpo, que se encuadra, bien en el espacio objetivo representado, bien en el espacio euclidiano y que se halla directamente relacionada con la operatividad en general y en particular con la operatividad en el terreno espacial.

De esta manera, está claro que el niño, que en un principio no distingue su cuerpo del mundo exterior, tendrá que ir superando estas etapas hasta alcanzar una representación de su cuerpo.

Por lo tanto resulta evidente el paralelismo de esta evolución con la del pensamiento descrita por Piaget. Se parte de una identificación del sujeto con el mundo exterior, del pensamiento con la acción, y progresivamente se van desligando uno de otro hasta hacerse independientes, una vez superadas las ataduras de la concreción.

Cuando se encuentra elaborado el esquema corporal el niño es capaz de representar su cuerpo, mentalmente, sin ayuda de los datos externos. No por azar este momento se alcanza cuando está concluyendo el proceso de desarrollo cognoscitivo, cuando el niño puede realizar operaciones formales, manejar la abstracción.

El descubrimiento progresivo del cuerpo se produce con la apropiación de la acción. Es decir, mediante el movimiento es como el niño se hace consciente de sí. Es, pues, muy importante la concordancia de los datos que el niño capta mediante sus sentidos, especialmente la vista, con los datos posturales y Kinestésicas. Este proceso de diferenciación progresiva y de apropiación de la propia imagen como toma de consciencia de sí, se pone de relieve de forma evidente en los estudios realizados por Zazzo (1948) sobre las reacciones del niño ante su imagen en el espejo El conocimiento del propio cuerpo a nivel representativo se desarrolla poco a poco. El proceso no se completa definitivamente hasta los once o doce años.

Este desarrollo depende, por una parte de la maduración del sistema nervioso y de la propia acción corporal. También influyen el medio ambiente con el que el niño se relaciona y la relación afectiva con las personas de su ambiente. Finalmente está determinado por la representación que se hace el niño de sí mismo y de los objetos de su mundo con los que se relaciona.

Relación del esquema corporal con las actividades escolares y otras áreas psicomotrices. La mayor parte de las actividades escolares que los alumnos suelen realizar durante su etapa tiene su fundamento en un apropiado conocimiento del esquema corporal.

La LECTURA requiere:

- Un equilibrio correcto y perfectamente controlado
- El control de los ojos

- Discriminar las percepciones visuales y auditivas

- Una atención y memorización adecuadas

El aprendizaje de la GRAFÍA exige:

- Una lateralización correcta y bien afirmada

- Adecuada percepción visual

- El equilibrio bien controlado

- Buena coordinación viso-manual

2.1.16. Elementos básicos del sistema psicomotor humano

2.1.16.1. El cuerpo humano.

Es el punto de arranque de la percepción que configura nuestro mundo, instrumento de relación interpersonal y vehículo de comunicación.

Posee características físicas, topológicas, funcionales y estructurales; y como condición de la acción, es necesario para realizar determinados aprendizajes y para la ejecución posterior de ciertas potencialidades como el habla, la lectura y la escritura. En la concepción educativa, permite llegar a la comprensión de los conceptos, gracias a la analogía existente entre la acción corporal y la acción mental que elabora y organiza los conceptos.

2.1.16.2. El movimiento humano.

Es más que una acción que surge como resultado de una respuesta nerviosa (reflejos), es fuente de experiencias, conocimientos y afectos, que se han de comunicar a través del lenguaje.

El niño, responde a los estímulos del medio ambiente a través del movimiento, intrínseco a la vida, que pasa de ser concreto e inmediato en sus medios y metas, en fuente de aprendizaje; e influye tanto en la madurez del sistema nervioso como en el psiquismo.

Las diferentes funciones motrices no sólo son una experiencia del cuerpo, bajo esta perspectiva la psicomotricidad:

- Favorece el movimiento para el desarrollo global del individuo.
- favorece la eficiencia de los niños en tareas que requieren del pensamiento y capacidades preceptuales.
- Se apoya en los esfuerzos de ajuste motor del sujeto.

- Contribuye a la conducta humana, sea esta instrumental o mental.

La presencia de un adulto interesado en esta actividad psicomotriz en el niño y la atención que le brinda al mismo, lo motivan a desempeñar una gran cantidad de actividades, que le son propuestas o bien que él propone, que configuran la acción.

2.1.17. Praxias.

Es una actividad motriz, autónoma pero compuesta por una serie de movimientos que se combinan y coordinan de una determinada manera para lograr un fin determinado.

2.1.17.1. Fundamentos de la praxia:

- Surgen como una función simbólica que tiene su origen en la exploración de los objetos y de otros.
- Son fruto del aprendizaje y no movimientos reflejos o automáticos.
- Reflejan el aspecto intencional de la conducta.
- Nacen en el pensamiento, están interiorizadas antes de expresarse en acciones o movimientos.
- Desarrollan el pensamiento y lenguaje.
- Implican la regulación minuciosa de la cooperación de los diferentes grupos musculares, que permite un adecuado ajuste del movimiento al fin propuesto.
- Es un medio de información que sirve de soporte a la cognición.

Son diversas las clasificaciones de la psicomotricidad pero todos los autores responden a las necesidades de desarrollo del niño, a su desarrollo general global.

2.1.18. Actividad tónica.

"La actividad tónica consiste en un estado permanente de ligera contracción en el cual se encuentran los músculos estriados. La finalidad de esta situación es la de servir de telón de fondo a las actividades motrices y posturales" (Stamback, 1979). Para la realización de cualquier movimiento o acción corporal, es preciso la participación de los músculos del cuerpo, hace falta que unos se activen o aumenten su tensión y otros se inhiban o relajen su tensión. La ejecución de un acto motor voluntario, es imposible si no se tiene control sobre la tensión de los músculos que intervienen en los movimientos.

La actividad tónica es necesaria para realizar cualquier movimiento y está regulada por el sistema nervioso. Se necesita un aprendizaje para adaptar los movimientos voluntarios al objetivo que se pretende. Sin esta adaptación no podríamos actuar sobre el mundo exterior y el desarrollo psíquico se vería seriamente afectado, debido a que, en gran medida, depende de nuestra actividad sobre el entorno y la manipulación de los objetos como punto de partida para la aparición de procesos superiores.

La actividad tónica proporciona sensaciones que inciden fundamentalmente en la construcción del esquema corporal. La conciencia de nuestro cuerpo y de su control depende de un correcto funcionamiento y dominio de la tonicidad.

La actividad tónica está estrechamente unida con los procesos de atención, de tal manera que existe una estrecha interrelación entre la actividad tónica muscular y la actividad tónica cerebral. Por tanto, al intervenir sobre el control de la tonicidad intervenimos también sobre el control de los procesos de atención, imprescindibles para cualquier aprendizaje. Asimismo, a través de la formación reticular, y dada la relación entre ésta y los sistemas de reactividad emocional, la tonicidad muscular está muy relacionada con el campo de las emociones y de la personalidad, con la forma característica de reaccionar del individuo. Existe una regulación recíproca en el campo tónico-emocional y afectivo-situacional. Por ello, las tensiones psíquicas se expresan siempre en tensiones musculares. Para la psicomotricidad resulta interesante la posibilidad de hacer reversible la equivalencia y poder trabajar con la tensión/relajación muscular

para provocar aumento/disminución de la tensión emocional de las personas.

Para desarrollar el control de la tonicidad se pueden realizar actividades que tiendan a proporcionar al niño o a la niña el máximo de sensaciones posibles de su propio cuerpo, en diversas posiciones (de pie, sentado, reptando, a gatas), en actitudes estáticas o dinámicas (desplazamientos) y con diversos grados de dificultad que le exijan adoptar diversos niveles de tensión muscular.

Se debe tener en cuenta que el desarrollo del control tónico está íntimamente ligado al desarrollo del control postural, por lo que ambos aspectos se deben trabajar paralelamente. (Hernández, 2004:28-29).

El autor manifiesta sobre la actividad tónica como uno de los componentes de las actividades psicomotrices que se trabaja en la currícula escolar, y es considerada como la acción de movimiento con participación de músculos, tendones, articulación y ligamentos la cual genera tensión en las acciones psicomotrices a su vez está regida desde la estructura cognitiva el procesamiento de información para ser transmitidos por los neurotransmisores a través de la columna vertebral y luego se manifiesta la acción motora.

2.1.19. Capacidad de equilibrio

Hernández, 2004. La capacidad de equilibrio es la que permite al individuo a relacionarse con el mundo que le rodea, a su vez le permite mantenerse en el "equilibrio-postural-humano" esta acción es el resultado de distintas integraciones sensorio-perceptivo-motrices que (al menos en una buena medida) conducen al aprendizaje en general y al aprendizaje propio de la especie humana en particular, y que, a su vez, puede convertirse, si existen fallos, en obstáculo más o menos importante, más o menos significativo, para esos logros.

El sentido del equilibrio o capacidad de orientar correctamente el cuerpo en el espacio, se consigue a través de una ordenada relación entre el esquema corporal y el mundo exterior. El equilibrio es un estado por el cual una persona, puede mantener una actividad o un gesto, quedar inmóvil o lanzar su cuerpo en el espacio, utilizando la gravedad o resistiéndola.

El equilibrio requiere de la integración de dos estructuras complejas, el propio cuerpo y su relación espacial, la estructura espacial y temporal, que facilita el acceso al mundo de los objetos y las relaciones.

Los trastornos del equilibrio afectan la construcción del esquema corporal, dificultad en la estructura espacial y temporal. Además, provoca inseguridad, ansiedad, imprecisión, escasa atención y en algunos casos, inhibición, en el momento en que el equilibrio se altera, una de las manifestaciones más evidentes que surgen es el vértigo. El vértigo se define como una sensación falsa de giro o desplazamiento de la persona o de los objetos, en otras ocasiones lo que aparece es una sensación de andar sobre una colchoneta o sobre algodones, que es lo que se conoce como mareo.

La capacidad de equilibrio es orientarse correctamente en el tiempo y espacio, mantener la correcta postura humana, que puede manifestarse en acción o de manera estática, estas actividades de equilibrio se trabajan de manera sistemática en la edad infantil para orientar su conocimiento del esquema corporal y el mundo exterior.

2.1.20. **Conciencia corporal**

Hernández, 2004. La conciencia corporal es el medio fundamental para cambiar y modificar las respuestas emocionales y motoras, aunque se debe tener en cuenta que se entra en un proceso de retroalimentación, puesto que el movimiento consciente ayuda a incrementar a su vez la conciencia corporal y la relajación. Para llegar a tener un desarrollo óptimo de la conciencia corporal se deben tener en cuenta los siguientes aspectos: Tomar conciencia del cuerpo como elemento expresivo y vivenciado, conocer, desarrollar y experimentar los elementos de la expresión: espacio, tiempo y movimiento y todas sus combinaciones, conocer, desarrollar y favorecer la comunicación intra-personal, interpersonal, intra-grupal e inter-grupal. Trabajo en grupo. Vivenciar situaciones que favorezcan el auto-conocimiento, la percepción, sensibilización, desinhibición, un clima de libertad y creatividad.

De manera general se puede decir que con un adecuado desarrollo de estos tres importantes elementos de la psicomotricidad no sólo se logrará un buen control del cuerpo, sino que también brindará la

oportunidad de desarrollar diversos aspectos en el ser humano, tales como las emociones, el aprendizaje, sentimientos, miedos, etc; todos los elementos desarrollados en forma progresiva y sana conseguirán crear individuos exitosos tanto interna como externamente.

La conciencia corporal permite, el desarrollo armónico y global de las acciones motrices mediante el cuerpo, para desarrollarlo se debe tomar conciencia del cuerpo como elemento expresivo y vivenciado.

2.1.21. Capacidades coordinativas

Kosel (1996: 11). Se entiende por coordinación a los factores que conforman la coordinación motriz. Las capacidades coordinativas podrían equipararse a lo que algunos autores llaman capacidades perceptivo-motrices o cualidades motrices, terminología bastante extendida entre estudiosos españoles. Sin embargo, aquí se propone el primer término, como muchos autores alemanes e italianos. En estas clasificaciones, factores como el equilibrio queda enclavado como una capacidad coordinativa. Aunque, como reconocen la mayoría de estos autores, es muy complejo el sistematizar estos factores y describirlos.

"Es difícil sistematizar las múltiples capacidades coordinativas. En la literatura especializada existen diversas clasificaciones según el autor que las haya elaborado. De esta manera se diferencian capacidades básicas o especiales, complejas o específicas de una disciplina deportiva, de mayor o menor orden, y observables o no observables. Tal cantidad de diferentes puntos de vista a menudo es desconcertante".

En España ha habido muy pocos esfuerzos del tema y este trabajo intenta aportar alguna luz en este maremagno.

2.1.22. Capacidad coordinativa gruesa

Garza Fernández, (1978). Se refiere al control de los movimientos musculares generales del cuerpo o también llamados en masa, éstas llevan al niño desde la dependencia absoluta a desplazarse solos. (Control de cabeza, Sentarse, Girar sobre sí mismo, Gatear, Mantenerse de pie, Caminar, Saltar, Lanzar una pelota.) El control motor grueso es un hito en el desarrollo de un bebé, el cual puede

refinar los movimientos descontrolados, aleatorios e involuntarios a medida que su sistema neurológico madura y de tener un control motor grueso pasa a desarrollar un control motor fino perfeccionando los movimientos pequeños y precisos.

2.1.23. Capacidad coordinativa fina.

Este término se refiere al control fino, es el proceso de refinamiento del control de la motricidad gruesa, se desarrolla después de ésta y es una destreza que resulta de la maduración del sistema neurológico. El control de las destrezas motoras finas en el niño es un proceso de desarrollo y se toma como un acontecimiento importante para evaluar su edad de desarrollo. Las destrezas de la motricidad fina se desarrollan a través del tiempo, de la experiencia y del conocimiento y requieren inteligencia normal (de manera tal que se pueda planear y ejecutar una tarea), fuerza muscular, coordinación y sensibilidad normal. (Berruelo, 1990).

2.1.24. Habilidad coordinativa gruesa

Las habilidades motoras básicas son las actividades motoras, las habilidades generales, que asientan las bases de actividades motoras más avanzadas y específicas, como son las deportivas. Correr, saltar, lanzar, coger, dar patadas a un balón, escalar, saltar a la cuerda y correr a gran velocidad son ejemplos típicos de las consideradas actividades motoras generales, incluidas en la categoría de habilidades básicas.

El patrón motor maduro de una habilidad básica no se relaciona con la edad, error en el que se podría caer fácilmente debido al término "maduro" (que dentro del contexto del desarrollo de patrones motores quiere decir completamente desarrollado), sino con la habilidad. Por otra parte también se podría hablar de patrón motor evolutivo que se define como todo patrón de movimiento utilizado en la ejecución de una habilidad básica que cumple los requisitos mínimos de dicha habilidad, pero que, en cambio, no llega a ser un patrón maduro. Por tanto los patrones evolutivos son relativamente inmaduros y no alcanzan la forma perfecta. Los cambios en la eficacia de los movimientos y la sincronización de patrones evolutivos sucesivos simbolizan el progreso hacia la adquisición de patrones maduros. Así pues, cada vez es más evidente que el desarrollo de las habilidades

motoras es un proceso largo y complicado. Al nacer, la capacidad estructural y funcional que el niño posee sólo le permite movimientos rudimentarios, carece de patrones motores generales demostrables, uniendo varios movimientos simples para formar combinaciones sencillas.

El ritmo de progreso en el desarrollo motor viene dado por la influencia conjunta de los procesos de maduración, de aprendizaje y las influencias externas. Por tanto, hay que estudiar dichos procesos e influencias para explicar cómo se producen cambios observables en la conducta motora, y además hay que prestar más atención, si cabe, a la investigación de los mecanismos subyacentes de la misma. De todas formas, si no añadimos al interés por la descripción de lo que tiene lugar en el desarrollo de habilidades la visión del descubrimiento de cómo ocurre, el proceso continuará siendo incompleto y desequilibrado. Más tarde, se tratará cómo ha ido evolucionando el movimiento en el niño desde el mismo momento de nacer hasta una edad en la que el niño ya va dominando el movimiento a su antojo (aunque aún se pueden desarrollar más las habilidades motrices básicas hasta llegar a la "madurez" de la que hemos hablado anteriormente).

2.1.24.1. Clasificación de habilidades motrices gruesas

Las habilidades motrices gruesas se pueden clasificar en: locomotrices, no locomotrices y de proyección/recepción.

2.1.24.2. Habilidades Locomotrices

Las habilidades locomotrices son andar, correr, saltar, variaciones del salto, galopar, deslizarse, rodar, pararse, botar, esquivar, caer, trepar, subir, bajar, etc.

2.1.24.3. No locomotrices

Su característica principal es el manejo y dominio del cuerpo en el espacio: balancearse, inclinarse, estirarse doblarse, girar, retorcerse, empujar, levantar, tracciones, colgarse, equilibrarse, etc.

2.1.24.4. De proyección/recepción

Se caracterizan por la proyección, manipulación y recepción de móviles y objetos: recepciones, lanzar, golpear, batear, atrapar, rodar, driblar, etc. Ahora se va a realizar unos apuntes sobre algunas de las habilidades motrices básicas de las que ya hemos hablado anteriormente en el breve estudio de la evolución motriz a lo largo de los primeros años de vida.

2.1.25. Habilidades Locomotrices :

2.1.25.1. La marcha

Andar es una forma natural de locomoción vertical. Su patrón motor está caracterizado por una acción alternativa y progresiva de las piernas y un contacto continuo con la superficie de apoyo. El ciclo completo del patrón motor, un paso, consiste en una fase de suspensión y otra de apoyo o contacto con cada pierna. A mediados del siglo XX, Shirley definió la marcha como "la fase del desarrollo motor más espectacular y, probablemente más importante". Y es que la adquisición de la locomoción vertical bípeda se considera un hecho evolutivo de primer orden. Y es que hasta que el niño no sabe andar solo, su medio se encuentra seriamente limitado. No se puede mover sin ayuda en posición vertical hasta haber desarrollado suficiente fuerza muscular, reflejos anti-gravitatorios adecuados y mecanismos de equilibrio mínimamente eficaces. Por tanto, no podrá andar de un modo eficaz hasta que el sistema nervioso sea capaz de controlar y coordinar su actividad muscular. El niño pasa de arrastrarse a andar a gatas, de ahí a andar con ayuda o a trompicones, hasta llegar a hacerlo de un modo normal.

2.1.25.2. Correr

Correr es una ampliación natural de la habilidad física de andar. De hecho se diferencia de la marcha por la llamada "fase aérea". Para Slocum y James, "correr es en realidad, una serie de saltos muy bien coordinados, en los que el peso del cuerpo, primero se sostiene en un pie, luego lo hace en el aire, después vuelve a sostenerse en el pie contrario, para volver a hacerlo en el aire". Correr es una parte del desarrollo locomotor humano que

aparece a temprana edad. Antes de aprender a correr, el niño aprende a caminar sin ayuda y adquiere las capacidades adicionales necesarias para enfrentarse a las exigencias de la nueva habilidad. El niño ha de tener fuerza suficiente para impulsarse hacia arriba y hacia delante con una pierna, entrando en la fase de vuelo o de suspensión, así como la capacidad de coordinar los movimientos rápidos que se requieren para dar la zancada al correr y la de mantener el equilibrio en el proceso.

2.1.25.3. Saltar

Saltar es una habilidad motora 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. El salto requiere complicadas modificaciones de la marcha y carrera, entrando en acción factores como la fuerza, equilibrio y coordinación. Tanto la dirección como el tipo de salto son importantes dentro del desarrollo de la habilidad física de salto. Éste puede ser hacia arriba, hacia abajo, hacia delante, hacia detrás o lateral, con un pie y caer sobre el otro, salto con los uno o dos pies y caída sobre uno o dos pies, salto a la pata coja. La capacidad física necesaria para saltar se adquiere al desarrollar la habilidad de correr. Sin duda el salto es una habilidad más difícil que la carrera, porque implica movimientos más vigorosos, en los que el tiempo de suspensión es mayor.

2.1.26. No locomotrices

2.1.26.1. Equilibrio

El equilibrio es un factor de la motricidad infantil que evoluciona con la edad y que está estrechamente ligado a la maduración del SNC (Sistema Nervioso Central).

Hacia los dos años el niño es capaz de mantenerse sobre un apoyo aunque durante un muy breve tiempo. Hacia los tres años se puede observar un equilibrio estático sobre un pie de tres a cuatro segundos, y un equilibrio dinámico sobre unas líneas trazadas en el suelo. A los cuatro años es capaz de que ese equilibrio dinámico se amplíe a líneas curvas marcadas en el

suelo. Hasta los siete años no consigue mantenerse en equilibrio con los ojos cerrados.

Factores como la base, altura del centro de gravedad, número de apoyos, elevación sobre el suelo, estabilidad de la propia base, dinamismo del ejercicio, etc. Pueden variar la dificultad de las tareas equilibradoras.

2.1.27. Proyección/recepción

2.1.27.1. Lanzar

El desarrollo de la habilidad de lanzar ha sido un tema muy estudiado durante décadas. La forma, precisión, distancia y la velocidad en el momento de soltar el objeto se han empleado como criterios para evaluar la capacidad de lanzamiento de los niños. Ante diversidad de lanzamientos y ante la imposibilidad de explicar todos brevemente se citarán las clases de lanzamientos que podemos observar: lanzamientos que emplean los niños nada más adquirir la habilidad y difícilmente clasificables en otras formas de lanzamiento, lanzamiento por encima del hombro, lanzamiento lateral, lanzamiento de atrás a delante.

2.1.27.2. Coger

Coger, como habilidad básica, supone el uso de una o ambas manos y/o de otras partes del cuerpo para parar y controlar una pelota u objeto aéreo. El modelo de la forma madura de esta habilidad es la recepción con las manos. En este caso, cuando otras partes del cuerpo se emplean junto con las manos, la acción se convertiría en una forma de parar.

El dominio de la habilidad de coger se desarrolla a ritmo lento en comparación con otras habilidades porque necesita de la sincronización de las propias acciones con las acciones del móvil, exigiendo unos ajustes perceptivo-motores complejos. Los brazos han de perder la rigidez de las primeras edades, dos a tres años, para hacerse más flexibles, localizándose junto al cuerpo, cuatro años. Hacia los cinco años la mayoría, al menos el cincuenta por ciento, de los niños están capacitados para recibir al vuelo una pelota. Pero a la hora de desarrollar

esta habilidad debemos tener en consideración aspectos tan importantes como el tamaño y la velocidad del móvil.

2.1.27.3. Golpear :

Golpear es la acción de balancear los brazos y dar a un objeto. Las habilidades de golpear se llevan a cabo en diversos planos y muy distintas circunstancias: por encima del hombro, laterales, de atrás adelante, con la mano, con la cabeza, con el pie, con un bate, con una raqueta, con un palo de golf, con un palo de hockey. El éxito del golpe dependerá del tamaño, peso, adaptación a la mano del objeto que golpea y de las características del móvil a golpear. Dicho éxito viene, además, condicionado por la posición del cuerpo y sus miembros antes y durante la fase de golpeo.

2.1.28. Capacidad de acoplamiento y combinación del movimiento.

Blume (1987: 182-184).La capacidad de acoplamiento es la acción de coordinar oportunamente los movimientos de cada segmento corporal, en cada fase, para lograr la ejecución de un movimiento global final y permite unir habilidades motrices automatizadas y también se encarga de la coordinación segmentaria de los miembros superiores e inferiores. Se expresa en la interacción de parámetros espaciales, temporales y dinámicos de movimiento.

Los métodos para desarrollarla son el encadenamiento gradual, parcial o total entre dos habilidades con acento en algunos componentes; los ejercicios de coordinación segmentaria entre miembros superiores o inferiores, en forma simultánea, sucesiva, alternada, con movimientos simétricos, cruzada o sobre planos diversos, asincrónica.

El desarrollo progresivo de la capacidad de acoplamiento explotando los movimientos asimétricos, con dificultad creciente desarrollada en forma ambidiestra; La combinación de habilidad con resistencias variadas, que crean inconvenientes al enlace de movimientos.

Cualquier recorrido con combinación de habilidades (correr, saltar y girar; correr, saltar y lanzar; lanzar, aplaudir y tomar el elemento en el aire; etc.)

a capacidades de acoplamiento es considera como las partes de toda una acción de movimiento, es decir las fases de una acción motriz, la cual está manifestada cuando se realiza trabajos de coordinación segmentaria y global, es decir cuando se realiza un gesto deportivo de remate de voleibol, carrera, batida, golpeo y caída.

2.1.29. Capacidad de orientación espacial y temporal

Blume (1987: 182-184).La capacidad de orientación es determinar y variar la posición y/o los movimientos del cuerpo en el espacio y en el tiempo; en relación al campo de acción (terreno de juego, material fijo, etc.) y/o a un objeto en movimiento (balón, adversarios, compañeros, etc.).

Permite modificar la posición y el movimiento del cuerpo en el espacio y en el tiempo, con referencia a un campo de acción definido o a un objeto móvil. El acento principal recae en el movimiento del cuerpo en su totalidad y no en el de sus partes, respecto a un objeto inmóvil o en movimiento y respecto a su propio eje principal.

La percepción de la posición y del movimiento en el espacio y de la acción motora para cambiar la posición del cuerpo debe entenderse como una unidad, o sea, como la capacidad para controlar el movimiento del cuerpo orientado.

El componente o capacidad de ubicación espacio temporal, comprende a ubicación del individuo respecto al objeto, distancias, direcciones, los espacios comunes durante la acción motriz es decir ubicarse debajo del balón en el voleibol para realizar un gesto deportivo, coger un balón con giros etc.

2.1.30. Capacidad de diferenciación Kinestésicas.

Blume (1987) Es la capacidad de expresar una gran precisión y economía entre las diferentes fases del movimiento o entre los movimientos de diferentes partes del cuerpo.

Capacidad de lograr una alta exactitud y economía (coordinación fina) de movimiento de cualquier parte del cuerpo y de las fases mecánicas del movimiento total. Permite ejecutar en forma finamente

diferenciada los parámetros dinámicos, temporales o espaciales del movimiento sobre la base de percepciones detalladas del tiempo, el espacio y la fuerza.

Es determinante en la dosificación de los impulsos contra el piso, o la fuerza en los golpes, en el perfeccionamiento del gesto técnico y en las figuras de los deportes con componentes estéticos.

Esta capacidad de diferenciación también comprende a la destreza como capacidad para llevar a cabo una coordinación fina de movimientos de cabeza, pies y manos; y a la capacidad de distensión muscular (relajación) que conduce a una regulación consciente del tono muscular.

Los métodos para su desarrollo son todos los ejercicios en los cuales hay un gradual aumento de la precisión o impulso.

Según el autor la diferenciación Kinestésico, es considerado como la economía del movimiento, es decir la eficacia de una acción motriz, la constante repetición y mecanización del movimiento permite al estudiante explotar la destreza hasta llegar a potencializar, sin esfuerzo como puede ser el caso de un juego puede desarrollar la capacidad de saltar a un pie.

2.1.31. Capacidad de reacción.

Capacidad de iniciar y continuar rápidamente acciones motoras adecuadas y de breve duración, como respuesta a una señal dada. Permite reaccionar a estímulos como respuesta a una señal, con acciones motrices adecuadas.

2.1.31.1. Simples

Todas las respuestas del organismo a una señal imprevista ya conocida, en forma de un movimiento claramente definido previamente. Los estímulos pueden ser señales ópticas, acústicas, táctiles, cenestésicas.

2.1.31.2. Complejas

Wallon (1999: 40). Son todas las respuestas del organismo, en forma de acción motriz no predeterminada, a una señal no claramente conocida previamente. La reacción compleja se basa en gran medida en la capacidad de anticipo y depende notablemente de los conocimientos y de la experiencia.

En general, una mayor información favorece a los ejecutantes más experimentados que están en condiciones de elaborar más estímulos informativos. Si la información disminuye, esta diferencia disminuye. Vilknor ha observado que, mientras la reacción motora simple es poco entrenable y depende sobre todo de la edad y el talento, las reacciones deportivas complejas mejoran con el entrenamiento.

Los métodos de desarrollo son todas las situaciones en las cuales se debe reaccionar a estímulos visuales, acústicos, táctiles, Kinestésicas, etc. en forma progresivamente compleja (desde un disparo que marca la partida o la ejecución de un tiro penal hasta la ejecución de acciones de ataque con la intervención de varios jugadores).

De espaldas o de frente a la dirección de la carrera, según sea conveniente, el ejecutante sale corriendo al escuchar una señal. Puede combinarse el estímulo con señales acústicas (silbato), visuales (lanzamiento de una pelota) o táctiles (toque de un compañero).

La capacidad de reacción es una manifestación desde el punto de vista neurológico, fibra muscular que depende de los neurotransmisores, las cuales están dadas por las cargas genéticas entre estas podemos encontrar entre simples como pueden ser la reacción del organismo por instinto y los trabajados sistemáticamente con estímulos es decir reaccionar para completar una acción incompleta. También hay muchos autores que consideran la capacidad de reacción depende de la carga genética es posible mejorar mediante juegos de entrenamiento, que es la acción de reforzar los procesos mentales y neuromusculares.

2.1.32. Capacidad de transformación o de cambio.

Wallon (1999: 45). Es la capacidad de conseguir modificar la acción programada, en base a la percepción o a la previsión de variaciones de la situación durante el desarrollo de la propia acción.

Hace posible adaptar o transformar los programas motrices de la propia acción en base a cambios imprevistos o totalmente inesperados de la situación, capaces de interrumpir el movimiento programado y provocar su prosecución con otros esquemas o programas motores.

Está estrechamente ligada a las capacidades de reacción y de orientación y basada en la percepción y la anticipación; la percepción exacta de los cambios de situación y la anticipación correcta del adecuado tipo de readaptación o adaptación son aspectos esenciales de esta capacidad.

Los métodos para su desarrollo son aquellos en los que se crean situaciones de juego en las que se requieren improvisados cambios de acción (fintas); la realización de recorridos poco conocidos con fuertes variaciones ambientales, etc. Es particularmente adecuada para los deportes de combate y de juego.

La capacidad de transformación o de cambio está relacionado directamente con la ubicación espacio temporal y a la capacidad de reacción, estas acciones son consideradas como complejos debido a que dependen del desarrollo de las habilidades básicas, como son caminar, saltar, correr y trepar, la capacidad de transformación gestos complejos, dentro de la iniciación a los fundamentos de las diferentes disciplinas deportivas, entre ellas podemos encontrar las fintas.

2.1.33. Capacidad de ritmo

Torres (2004:40). Capacidad de intuir y reproducir un ritmo impuesto desde el exterior y también es la capacidad de utilizar la propia actividad motriz siguiendo un ritmo interiorizado. Diferenciando aquellos ritmos en los que la cadencia o secuencia es igual - ritmo regular, de aquellos en los que la secuencia motriz no lo es - ritmo irregular

Capacidad de dar un sustento rítmico a las acciones motrices (movimientos globales y parciales), es decir, de organizar los compromisos musculares de contracción y de contracción según un orden cronológico. Forma parte de esta capacidad el saber adaptarse a un ritmo establecido o imprevistamente cambiado.

Es determinante en el aprendizaje de cualquier movimiento deportivo y de desarrollo táctico de situaciones en las cuales se prevén variaciones de frecuencia de movimientos.

Los métodos para su desarrollo se basan en las variaciones del ritmo de ejecución en los movimientos de aumento, disminución o frecuencia constante, la recuperación de la frecuencia de movimientos y la acentuación acústica de los ritmos de ejecución.

La capacidad de ritmo es considerado como uno de los componentes de la educación psicomotriz que consiste diferenciar diferentes ritmos de trabajo con los segmentos corporales que pueden ser lentos, normales y rápidos, también que puede ser trabajado en los infantes a través de melodías musicales, para desarrollar la capacidad de ritmo.

2.1.34. Educación de la motricidad

Piaget, (1984,157). A modo de conclusión sobre la relación que nosotros hemos encontrado entre Parlebas y la psicomotricidad, ofrecemos la siguiente pregunta y una serie de razones que pueden constituir una hipótesis de trabajo. Se puede considerar el juego, que los niños hasta los ocho años realizan en las sesiones de psicomotricidad, objeto de estudio de un trabajo de investigación en la línea apuntada por Parlebas?

Parlebas, (1988: 229). El juego es el principal recurso didáctico en relación con los niños pequeños. Por ello se puede organizar la práctica educativa en base a la clasificación de los juegos de Piaget: juegos de ejercicio, juegos simbólicos y juegos de reglas. «Ejercicio, símbolo y regla parecen ser los tres estadios sucesivos característicos de las grandes clases de juegos, desde el punto de vista de sus estructuras mentales».

Estos tres tipos de juegos, no sólo el primero, son susceptibles de acoger el carácter espontáneo y global que los niños imprimen en la acción de jugar. Los juegos de ejercicio admiten la actividad primaria en la que destaca el placer de actuar, los juegos simbólicos conectan lo primario con lo perceptivo sin que por ello sea nulo lo espontáneo y emocional, y los juegos de aproximación a las reglas ayudan a regularla espontaneidad y la organización social.

Sin pretender construir un sistema que recoja todos los juegos que los niños pueden crear, ni constituir categorías de juego teóricamente irreductibles, puesto que ambas cosas son imposibles, lo que se puede buscar es, a partir de la clasificación de Piaget, estudiar con algún detalle el contenido de los juegos que se dan en las sesiones de psicomotricidad. «El conocimiento de los funcionamientos lúdicos y del contenido de las conductas motrices observables sobre el terreno, permitirá adelantar proposiciones pedagógicas, sin duda dotadas de validez».

El estudio se puede encontrar con ese Parlebas que invita a investigar entorno a los juegos tradicionales. Una investigación que en su libro Elementos de sociología del deportes o lamente esboza, dejándola sin desarrollar, y que se puede relacionar con los juegos de los niños pequeños.

Por ejemplo, cuando Parlebas habla de la autonomía del participante en el juego colectivo, indica que «desconocida en el deporte, no se encuentra más que en ciertos juegos tradicionales. Esa autonomía se encuentra también en el juego espontáneo que los niños desarrollan en las sesiones de psicomotricidad.

Especialmente interesante nos parece lo llamado por Raymond Boudon, en el prólogo de dicho libro (Parlebas, 1988, 14), complejidad estructural

2.1.35. Aspectos metodológicos de la Educación psicomotriz

Psicomotricidad infantil (2004).- la psicomotricidad debe abordar en toda forma la práctica psicomotriz en la Educación infantil 0 a 6 años que pretende, de manera quizá, poco estructurada, poner de relieve determinados aspectos importantes en el abordaje psicomotor.

2.1.35.1. **La actividad corporal y el lenguaje como instrumento de la intervención.**

En la etapa de Educación infantil, las dos herramientas fundamentales de que dispone el educador para propiciar el desarrollo del niño o la niña son la actividad corporal, como facilitadora de experiencias con el mundo exterior, y el lenguaje como instrumento de análisis, síntesis y fijación de las experiencias vividas y los nuevos aprendizajes.

Las propiedades educativas que aporta la actividad corporal son las siguientes:

Posibilita la toma de conciencia de las partes del cuerpo; la utilización y regulación en función del objetivo inhibiendo movimientos innecesarios.

Conduce a la construcción del esquema corporal, con todos sus elementos y a la organización de las percepciones y acciones en una estructuración espacio-temporal adaptada a la realidad.

Permite el conocimiento de las cualidades de los objetos y elaborar imágenes mentales. La manipulación de los objetos dará lugar, posteriormente, a las operaciones mentales. Hace posible, mediante la percepción de relación entre la propia actividad y los resultados de la misma, la anticipación de la acción, la programación de los movimientos a realizar en función de uno deseos o necesidades.

2.1.35.2. **La organización espacial y temporal de las actividades**

Si como hemos visto esta etapa infantil se caracteriza, entre otras cosas, por una atención frágil y dispersa, es por el predominio de los procesos de excitación sobre los de inhibición. Con el fin de centrar su atención y organizar su comportamiento y su actividad, se debe proporcionar al niño a la niña, en esta etapa, una serie de ayudas externas como son el orden y la organización espacial y temporal de las actividades, puesto que no existe por su parte capacidad de estructurar el espacio y mucho menor el tiempo.

Para evitar la desorientación espacial o temporal conviene facilitarle una serie de normas (en forma de juego y razonadas con argumentos comprensibles) de manera que una vez interiorizadas, sea capaz de organizar su actividad y respetar los turnos, los espacios y tiempos de los demás.

2.1.35.3. Diferenciación de etapas en la educación infantil

Aunque la ordenación educativa divide la etapa de educación infantil (0 a 6 años) en dos ciclos de tres años cada uno, a efectos de desarrollo, distinguimos tres etapas claramente diferenciadas en estos seis primeros años de vida. Los límites de edad deben entenderse de manera indicativa, puesto que en el desarrollo, y más en épocas tan tempranas intervienen muchas variables que hacen que el proceso, si bien sigue siempre el mismo orden, no se establezca en las fases cronológicamente iguales para todos los individuos.

2.1.35.3.1. Etapa de sensación.

Se caracteriza por que el proceso mental predomina en el desarrollo de las sensaciones. La sensación consiste en la captación de las cualidades de la realidad que estimulan de

determinada manera nuestros receptores sensoriales que recogen información distante (ojo, oído, nariz) o próxima (piel boca), propioceptores que captan información sobre la posición relativa de las partes del cuerpo, así como de la posición del cuerpo en el espacio y se encuentran en los músculos, los tendones, las articulaciones, el laberinto y la piel, interceptores, que indican las modificaciones internas del organismo (presión sanguínea, estado del aparato digestivo, deshidratación, etc.) y se encuentran diseminados por las vísceras y órganos internos.

2.1.35.3.2. Etapa percepción

La percepción es un proceso mental que organiza las sensaciones y las integra en una unidad que hace que un objeto pueda ser identificado como distinto de los demás.

La percepción se va desarrollando en la medida en que se asimilan las estructuras espaciales y temporales y se perfeccionan los procesos de diferenciación

2.1.35.3.3. Etapa de la representación.

Es el proceso predominante en esta etapa es el desarrollo de las funciones abstractas y simbólicas. La representación es un proceso mental completo, de carácter analítico sintético, por el cual el individuo es capaz de operar con las imágenes mentales de los objetos sin necesidad de que estos estén presentes. Solo si los objetos y las acciones han sido previamente interiorizados será posible manipularlos mentalmente.

La forma como se debe trabajar la psicomotricidad en la etapa inicial del sistema educativo está referida como nos indica la educación infantil al desarrollo completo del niño desde el conocimiento de su propio cuerpo, el lenguaje, su espacio y la interacción que tiene este dentro del ámbito espacial, adquiriendo habilidades motrices que le permitan la socialización y el desarrollo integral como caminar, saltar, correr etc.

2.1.36. Inteligencia psicomotriz

La inteligencia psicomotriz forma parte de las capacidades de la inteligencia humana comparte créditos y amalgama con la inteligencia cognitiva y la inteligencia emocional, permitiendo así su expresión; es parte fundamental del comportamiento, apoya el desarrollo de capacidades y habilidades de movimiento que desarrollan el intelecto, habilidades corporales, de expresión emotiva de integración y de adaptación dando como consecuencia la capacidad de transformar. En las manifestaciones de la inteligencia psicomotriz se realizan procesos mentales como son: pensamiento, lenguaje y aprendizaje; de igual forma se hacen manifiestos los procesos emocionales: integración, adaptación, resolución y autoestima y los procesos corporales: conciencia corporal, adquisición de patrones y coordinación.

Con estos elementos se deduce la presencia de habilidades y destrezas psicomotrices, de deporte (competencia) y actividades laborales especializadas: promoviendo su desarrollo se obtienen consecuentemente la adquisición de patrones de movimiento, da la posibilidad de expresión corporal (gestual, mímica, fonética) y además la relación el juego. Determina las características del comportamiento por su influencia de pensamiento, emocional y corporal, que combinadas con los rasgos de personalidad define al hombre como un ente individual. Representa al elemento básico de comportamiento que es la actitud.

Por lo tanto la inteligencia psicomotriz interviene a todo lo largo de la vida del ser humano desarrollando la capacidad de actuar en los momentos y con los elementos que son necesarios para su adaptación y transformación del medio. (Velázquez; R. 2003: 13-14).

2.2. Rendimiento académico

2.2.1. Rendimiento académico escolar

María Montessori, (2009) Se comprende el rendimiento escolar como la acción que se desencadena a través de un proceso de enseñanza-aprendizaje realizado dentro del aula con asesoría directa de un docente. También se define el rendimiento escolar como el progreso alcanzado por los alumnos en función de los objetivos programáticos previstos, es decir, según los objetivos que se han planificado, qué tanto y qué tan rápido avanza el alumnado hacia los resultados más satisfactorios posibles.

El método Montessori destaca que el niño necesita estímulos y libertad para aprender. El profesor tiene que dejar que fuese el alumno quien expresase sus gustos y preferencias. Montessori enfatiza en que el rol del maestro dominante había que cambiarlo y dejar que el alumno tuviera un papel más activo y dinámico en el proceso de aprendizaje; había que dejar que el alumno se equivocara y volviera a intentar. Permitir al niño encontrar la solución a sus problemas, siendo él mismo quien construya nuevos conocimientos en base a sus experiencias concretas; no dejar que se arriesgue a fracasar hasta que tenga una oportunidad razonable de triunfar; cada niño marca su propio paso o velocidad para aprender y esos tiempos hay que respetarlos, ya que a través de ello se evalúa y mide el rendimiento de

cada uno. La primera motivación de un maestro es procurar que sus alumnos se superen y que su desarrollo sea armónico, tanto en el aspecto cognoscitivo como en el emocional y el social. En una palabra, que aprendan a pesar del interés constante del profesor, en cada grupo suele haber niños (afortunadamente pocos) que no parecen avanzar al ritmo de sus compañeros y es en donde viene el Bajo Rendimiento Escolar, que es el resultado que se obtiene del aprendizaje de las áreas escolares, y esto se refleja en notas o calificaciones asignadas a este rendimiento.

Bajo Rendimiento Escolar Se puede decir que es el resultado deficiente obtenidos por el alumno del aprendizaje de las tareas escolares reflejado en calificaciones aprobatorias con un mínimo promedio de 60 pts. En todas las áreas. También se puede definir como la dificultad que el alumno presenta en las distintas áreas de estudio, manifiesta desinterés al aprender y trae como consecuencia la repitencia o deserción escolar.

Barry, Bricklin en su escrito Titulado. Causas psicológicas del bajo rendimiento escolar 1967. Dice que el bajo rendimiento implica una pérdida del capital para la familia, la comunidad y para el propio país que conllevan a sentimientos de frustración en algunos casos lleva a la deserción estudiantil. El bajo rendimiento constituye un problema para la educación en cualquier nivel, (preescolar, primario, secundario y universitario). Los factores de riesgo del estudiante incluyen déficits cognitivos, del lenguaje, atención precaria, escasas habilidades sociales y problemas emocionales y de la conducta. Los factores de riesgo de la escuela se refieren a aquellas características y circunstancias específicas ligadas a los docentes y administrativos como los prejuicios y las bajas expectativas de rendimiento, la inhabilidad para modificar el currículo, la falta de recursos y la carencia de estrategias de enseñanza adecuadas, la estructura, el clima organizacional y los valores del sistema escolar. 2.1.2 Parámetros del Rendimiento Escolar.

Diversos estudios confirman que la desnutrición en los primeros años de vida afecta el crecimiento del cerebro y el desarrollo intelectual. Un alto porcentaje de los escolares que obtienen muy bajo rendimiento escolar presentan circunferencia craneana subóptima (indicador antropométrico de la historia nutricional y del desarrollo cerebral) y también, menor volumen encefálico. Por otra parte, se ha constatado

una correlación directa y significativa entre el coeficiente intelectual, medido mediante tests de inteligencia (Weschler-R, o el Test de Matrices Progresivas de Raven) y el tamaño cerebral de los alumnos medido a través de resonancia magnética por imágenes (RMI); de la misma forma, se ha verificado que la inteligencia es uno de los parámetros que mejor predice el rendimiento escolar. Obviamente la educación es la palanca de cambio que mejora la calidad de vida de la comunidad, los pueblos y el país, que en términos absolutos el número de desnutridos ha aumentado en el mundo, es de la más alta factores de riesgo del estudiante incluyen déficits cognitivos, del lenguaje, atención precaria, escasas habilidades sociales y problemas emocionales y de la conducta. Los factores de riesgo de la escuela se refieren a aquellas características y circunstancias específicas ligadas a los docentes y administrativos como los prejuicios y las bajas expectativas de rendimiento, la inhabilidad para modificar el currículo, la falta de recursos y la carencia de estrategias de enseñanza adecuadas, la estructura, el clima organizacional y los valores del sistema escolar. 2.1.2 Parámetros del Rendimiento Escolar.

Diversos estudios confirman que la desnutrición en los primeros años de vida afecta el crecimiento del cerebro y el desarrollo intelectual. Un alto porcentaje de los escolares que obtienen muy bajo rendimiento escolar presentan circunferencia craneana sub-óptima (indicador antropométrico de la historia nutricional y del desarrollo cerebral) y también, menor volumen encefálico. Por otra parte, se ha constatado una correlación directa y significativa entre el coeficiente intelectual, medido mediante tests de inteligencia (Weschler-R, o el Test de

Matrices Progresivas de Raven) y el tamaño cerebral de los alumnos medido a través de resonancia magnética por imágenes (RMI); de la misma forma, se ha verificado que la inteligencia es uno de los parámetros que mejor predice el rendimiento escolar. Obviamente la educación es la palanca de cambio que mejora la calidad de vida de la comunidad, los pueblos y el país, que en términos absolutos el número de desnutridos ha aumentado en el mundo, es de la más alta lateralización (repercutiendo en la percepción y reproducción de símbolos) trastornos perceptivos y del lenguaje.

“Rendimiento procede del latín “Rendere” que significa vencer, dar fruto o utilidad a una cosa.”³

Al referirse al Rendimiento Académico, estamos hablando de los resultados obtenidos a través de un proceso evaluativo que puede variar respecto a tiempo pero que cumple con la función de constatar el grado de aprendizaje de los educandos. Así también se refiere al resultado obtenido, producto de la tarea docente, al aprovechamiento real efectuado por el alumno en el grado con que se han alcanzado los objetivos.

Pizarro, (1985). El rendimiento académico es definido como la relación que existe entre el esfuerzo y la adquisición de un provecho o de un producto. En el contexto de la educación, es una medida de las capacidades respondientes de la educación, es una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación. El mismo autor, ahora desde una perspectiva propia del alumno, define el rendimiento como una capacidad respondiente de éste frente a estímulos educativos, susceptible de ser interpretado según objetivos o propósitos educativos preestablecidos.

Carrasco, (1985). Este tipo de rendimiento académico puede ser entendido en relación con un grupo social que fija los niveles mínimos de aprobación ante un determinado cúmulo de conocimientos o aptitudes

Himmel (1985, citado en Andrade, G; Miranda, Cy Freixas, 2003) por su parte, define el rendimiento académico como el grado de logro de los objetivos establecidos en los programas oficiales de estudio. Chadwick (1979) define el rendimiento académico como la expresión de capacidades y de características psicológicas del estudiante desarrolladas y actualizadas a través del proceso de enseñanza-aprendizaje que le posibilita obtener un nivel de funcionamiento y logros académicos a lo largo de un período, que se sintetiza en un calificativo final (cuantitativo en la mayoría de los casos) que evalúa del nivel alcanzado.

García y Palacios (1991), después de realizar un análisis comparativo de diversas definiciones del rendimiento escolar, concluyen que hay un doble punto de vista, estático y dinámico, que atañen al sujeto de la educación como ser social. En general, el rendimiento escolar es caracterizado del siguiente modo: a) el rendimiento en su aspecto

dinámico responde al proceso de aprendizaje, como tal está ligado a la capacidad y esfuerzo del alumno; b) en su aspecto estático comprende al producto del aprendizaje generado por el alumno y expresa una conducta de aprovechamiento; c) el rendimiento está ligado a medidas de calidad y a juicios de valoración; d) el rendimiento es un medio y no un fin en sí mismo; e) el rendimiento está relacionado con propósitos de carácter ético que incluye expectativas económicas, lo cual hace necesario un tipo de rendimiento en función al modelo social vigente. Resumiendo, el rendimiento académico es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el alumno. En tal sentido, el rendimiento académico se convierte en una "tabla imaginaria de medida" para el aprendizaje logrado en el aula, que constituye el objetivo central de la educación. Es pertinente dejar establecido que el aprovechamiento escolar no es sinónimo de rendimiento académico. El rendimiento académico o escolar parte del presupuesto de que el alumno es responsable de su rendimiento. En tanto que el aprovechamiento escolar está referido, más bien, al resultado del proceso enseñanza-aprendizaje, de cuyos niveles de eficiencia son responsables tanto el que enseña como el que aprende.

Kerlinger (1988), citado por Martínez (1997, p. 75) sostiene que la educación es un hecho intencionado y, en términos de calidad de la educación, todo proceso educativo busca permanentemente mejorar el aprovechamiento del alumno. En este sentido, la variable dependiente clásica en la educación es el rendimiento o aprovechamiento escolar.

El rendimiento en sí y el rendimiento académico, también denominado rendimiento escolar, son definidos por la Enciclopedia de Pedagogía /

Psicología de la siguiente manera: "Del latín red- dere (restituir, pagar) el rendimiento es una relación entre lo obtenido y el esfuerzo empleado para obtenerlo. Es un nivel de éxito en la escuela, en el trabajo, etc. Al hablar de rendimiento en la escuela, se refiere al aspecto dinámico de la institución escolar. Se debe tener en cuenta tal como señalan Álvaro et al. (1990), citado por Martínez (1997, p. 23) que se está ante un concepto relativo y subjetivo en el que confluyen circunstancias sociales, educativas, institucionales y económicas. Desde este punto de vista, resulta evidente que cada cultura ha tenido un concepto, una valoración y unos métodos diferentes para determinarlo.

Como lo señala Rodríguez (1982), citado por Martínez (1997, p. 23) el término rendimiento está asociado con un despertar revolucionario, en el que fueron alterados los patrones de producción y el hombre pasó a convertirse en un medio para alcanzar una producción.

Para Forteza (1975), citado por Martínez (1997, p. 24) esta variable se refiere a la cantidad de trabajo y acierto con que un individuo concreto desempeña las tareas que le han encomendado. Tienen que ver con el cuanto y como ejecuta su labor. Esta es la productividad del sujeto, el producto final de la aplicación de su esfuerzo, matizado por sus actitudes, rasgos y la percepción más o menos correctos a los cometidos asignados

Hechas estas matizaciones se tratará de profundizar en el concepto de rendimiento en el ámbito académico. Por lo menos en lo que a la instrucción se refiere, existe una teoría que considera que el rendimiento escolar se debe predominantemente a la inteligencia; sin embargo, lo cierto es que ni si quiera en el aspecto intelectual del rendimiento, la inteligencia es el único factor y al analizarse el rendimiento escolar, deben valorarse los factores ambientales como la familia, la sociedad y el ambiente escolar (El Tawab, 1997, p. 183).

Además el rendimiento académico es entendido por Pizarro (1985, p. 30) como una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un p proceso de instrucción o formación. El mismo autor, ahora desde una perspectiva propia del alumno, define el rendimiento como una capacidad respondiente de éste frente a estímulos educativos, susceptible de ser interpretado según objetivos o propósitos educativos pre-establecidos.

Este tipo de rendimiento académico puede ser entendido en relación con un grupo social que fija los niveles mínimos de aprobación ante un determinado. Existe un enfoque que considera al rendimiento como fruto de la voluntad. En esta línea está Kaczynska (1965), citado por Martínez (1997, p. 25) quien atribuye los resultados académicos del alumno a su buena o mala voluntad, sin tener en cuenta otro tipo de factores de diversa índole, como son actitudes, aptitudes, clima social, familiar, etc, que evidentemente inciden en el éxito o fracaso de los estudiantes. Otra concepción es aquella que supedita el rendimiento a la capacidad, si un alumno no rinde es porque no tiene la capacidad adecuada

Por lo menos en lo que a la instrucción se refiere, existe una teoría que considera que el rendimiento escolar se debe predominantemente a la inteligencia; sin embargo, lo cierto es que ni si quiera en el aspecto intelectual del rendimiento, la inteligencia es el único factor. Y al analizarse el rendimiento escolar, deben valorarse los factores ambientales como la familia, la sociedad y el ambiente escolar (El Tawab, 1997, p. 183).

Además el rendimiento académico es entendido por Pizarro (1985, p. 30) como una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación. El mismo autor, ahora desde una perspectiva propia del alumno, define el rendimiento como una capacidad respondiente de éste frente a estímulos educativos, susceptible de ser interpretado según objetivos o propósitos educativos pre-establecidos.

Este tipo de rendimiento académico puede ser entendido en relación con un grupo social que fija los niveles mínimos de aprobación ante un determinado cúmulo de conocimientos o aptitudes (Carrasco, 1985, p. 30).

En tanto que Novárez (1986, p. 31) sostiene que el rendimiento académico es el quantum obtenido por el individuo en determinada actividad académica. El concepto de rendimiento está ligado al de aptitud, y sería el resultado de ésta, de factores volitivos, afectivos y emocionales, además de la ejercitación.

Chadwick (1979, p. 52) define el rendimiento académico como la expresión de capacidades y de características psicológicas del estudiante desarrolladas y actualizadas a través del proceso de enseñanza-aprendizaje que le posibilita obtener un nivel de funcionamiento y logros académicos a lo largo de un período o semestre, que se sintetiza en un calificativo final (cuantitativo en la mayoría de los casos) evaluador del nivel alcanzado.

No obstante debe señalarse, tal y como indica Álvaro et al (1990), citado por Martínez (1997, p. 25) que las calificaciones escolares tiene un valor relativa como medida del rendimiento, pues no hay un criterio estandarizado para todos los centros, para todas las áreas y para todos los docentes.

Finalmente, según Martínez (2007, p. 25) el rendimiento académico se define como el producto que da el alumno en los centros de enseñanza y que habitualmente se expresa a través de las calificaciones escolares

En conclusión, el rendimiento académico es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el alumno, es el producto del proceso de enseñanza aprendizaje expresado a través de calificativos. Por ello, el sistema educativo le da tanta importancia a dicho indicador. Sin embargo, en el rendimiento académico, intervienen muchas otras variables externas al sujeto, como la calidad del maestro, el uso de medios educativos, el ambiente de clase, la familia, el programa educativo, etc., y variables psicológicas o internas, como la actitud hacia la asignatura, la inteligencia, la personalidad, la motivación, etc.

El rendimiento académico refleja el resultado de las diferentes y complejas etapas del proceso educativo y al mismo tiempo, una de las metas hacia las que convergen todos los esfuerzos y todas las iniciativas de las autoridades educacionales, maestros, padres de familia y alumnos. No se trata de cuanta materia han memorizado los educandos sino de cuanto de ello han incorporado realmente a su conducta, manifestándolo en su manera de sentir, de resolver los problemas y hacer o utilizar cosas aprendidas. La comprobación y la evaluación de sus conocimientos y capacidades tienen que ser una medida objetiva sobre el estado de los rendimientos de los alumnos.

El rendimiento educativo sintetiza la acción del proceso educativo, no solo en el aspecto cognoscitivo logrado por el educando, sino también en el conjunto de habilidades, destrezas, aptitudes, ideales, intereses, etc.

2.2.2. Enfoques teóricos del rendimiento académico.

Terrones (1998, pp. 28-29) presenta los siguientes enfoques:

Rendimiento académico basado en la voluntad.

Contribuye a toda la capacidad del hombre, su voluntad, la única facultad dueña del señorío humano y de la que se desprende sus acciones. **Rendimiento académico basado en la capacidad:** Es la relación basada en el trabajo realizado por el maestro y la perfección

intelectual y moral alcanzada por los alumnos, esta concepción ha sido muy común en el campo educativo. Si un escolar no rinde es porque no tiene capacidad suficiente o bien por otros factores, como la falta de hábitos, esfuerzo, interés. Se espera de un estudiante que tiene buena capacidad, un alto nivel de rendimiento.

Rendimiento académico en sentido de utilidad o de **producto**: Se hace especial hincapié en la utilidad del rendimiento. Se afirma que el rendimiento académico es la utilidad o provecho de todas las actividades, tanto educativas como informativas.

2.2.3. Tipos de rendimiento académico

2.2.3.1. Rendimiento Individual

Es el que se manifiesta en la adquisición de conocimientos, experiencias, hábitos, destrezas, habilidades, actitudes, aspiraciones, etc. Lo que permitirá al profesor tomar decisiones pedagógicas posteriores. Los aspectos de rendimiento individual se apoyan en la exploración de los conocimientos y de los hábitos culturales, campo cognoscitivo o intelectual. También en el rendimiento intervienen aspectos de la personalidad que son los afectivos. Comprende:

2.2.3.2. Rendimiento general

Es el que se manifiesta mientras el estudiante va al centro de enseñanza, en el aprendizaje de las líneas de acción educativa y hábitos culturales y en la conducta del alumno.

2.2.3.3. Rendimiento Específico.

Es el que se da en la resolución de los problemas personales, desarrollo en la vida profesional, familiar y social que se les presentan en el futuro. En este rendimiento la realización de la evaluación de más fácil, por cuanto si se evalúa la vida afectiva del alumno, se debe considerar su conducta parceladamente, sus relaciones con el maestro, con las cosas, consigo mismo, con su modo de vida y con los demás.

2.2.3.4. Rendimiento Social

La institución educativa, al influir sobre un individuo, no se limita a éste sino que a través del mismo ejerce influencia en la sociedad en que se desarrolla. Desde el punto de vista cuantitativo, el primer aspecto de influencia social es la extensión de la misma, manifestada a través de campo geográfico. Además, se debe considerar el campo demográfico constituido por el número de personas a las que se extiende la acción educativa.

Para Ramos (1999, p. 75), el rendimiento académico es de dos tipos:

2.2.3.5. Rendimiento efectivo

Es el que obtiene el estudiante como reflejo de sus calificaciones en los exámenes tradicionales, es el conocimiento real en determinadas asignaturas.

2.2.3.6. Rendimiento satisfactorio

Es la diferencia que existe entre lo que ha obtenido realmente el estudiante y lo que debiera haber obtenido, en esto cuenta su inteligencia, esfuerzo, circunstancias personales y familiares

2.2.4. Medición del rendimiento académico

REYES; (1991: 40). Existen por lo menos dos tipos de pruebas de rendimiento; las cuales se diseñan con la intención de medirlos conocimientos y capacidades desarrolladas en un campo en particular, las estandarizadas y las escolares. Las primeras son construidas por editores de pruebas y se destinan al uso de una gran variedad de escuelas. Su contenido es muy amplio y se construyen; por lo común, mediante la consulta de libros de texto muy utilizados y pidiendo la opinión de expertos en planes de estudio. Estas pruebas son de alcance nacional y algunas de ellas son diseñadas en por el Centro Nacional de Evaluación para la Educación.

Las segundas, son construidas por los maestros de cada materia o

grupo escolar; o por un comité de maestros de la misma escuela; su contenido está más centrado en el plan de estudios particular de una escuela o materia. Estas evaluaciones tienden a ser más privativas de las ideas de los maestros y escuelas a cómo calificar y que calificar, las materias se cubren de un modo más detallado y las calificaciones pueden; aunque no siempre es así, ser interpretadas con relación a los competidores inmediatos del estudiante, sus compañeros de clase.

2.2.5. El rendimiento académico y sus variables

Vélez, Schiefelbein y Valenzuela,(1994). Desde mediados del siglo pasado se acepta que las diferencias individuales en rendimiento académico obedecen a tres tipos de factores: los intelectuales o cognitivos, los de aptitud para el estudio y los afectivos, (Beguet, 2001). Habrá que agregar a estos estudios aquellos que se han abocado a analizar los factores inalterables (entendidos como aquellos que no son susceptibles a ser modificados por el sistema educativo) tales como la posición socio económica, el nivel educativo de los padres o el tamaño de la familia.

ALIAGA, (1998). Algunos autores afirman que los primeros dos son los más importantes para predecir el éxito escolar y explican la mayor parte del fenómeno (Eysenck y Eysenck, 1987; Tyler, 1972; citados en Beguet, 2001), parecería lógico suponer que para rendir adecuadamente en una tarea académica es necesario disponer de ciertas habilidades cognitivas. Sin embargo, en los últimos años las investigaciones señalan que los factores exclusivamente intelectuales y aptitudinales son pobres predictores del rendimiento académico a largo plazo y del éxito laboral fuera de los entornos educativos. En el mejor de los casos los factores exclusivamente intelectuales explican alrededor de un 25% en la varianza del rendimiento académico, existiendo un alto porcentaje de varianza no explicada y por lo tanto atribuible a otros factores (**ALIAGA, 1998**). Tal como se refleja en el apartado anterior, el rendimiento académico, es un fenómeno multidimensional al que se le pueden atribuir numerosas causas y, en función del contexto en el que se dé, no siempre son las mismas. Por ello, en el resto del siguiente apartado pretendo realizar un breve repaso algunas de las variables que tradicionalmente se han relacionado con el rendimiento

académico. Cabe aclarar que las variables que se han tenido en cuenta, para la revisión teórica presentada, hacen referencia a características propias del alumno, en virtud de lo mencionado anteriormente, en el sentido de que el rendimiento académico es responsable el alumno.

2.2.6. Concepción de rendimiento académico.

Según Herán y Villarroel (1987). Como sabemos la educación es un hecho intencionado y, en términos de calidad de la educación, todo proceso educativo busca permanentemente mejorar el rendimiento del estudiante. En este sentido, la variable dependiente clásica en cualquier análisis que involucra la educación es el rendimiento académico, también denominado rendimiento escolar, el cual es definido de la siguiente manera: "Del latín reddere (restituir, pagar) el rendimiento es una relación entre lo obtenido y el esfuerzo empleado para obtenerlo. Es un nivel de éxito en la universidad, en el trabajo, etc.", El problema del rendimiento académico se entenderá de forma científica cuando se encuentre la relación existente entre el trabajo realizado por los profesores y los estudiantes, de un lado, y la educación (es decir, la perfección intelectual y moral lograda por éstos) de otro, al estudiar científicamente el rendimiento, es básica la consideración de los factores que intervienen en él. Por lo menos en lo que a la instrucción se refiere, existe una teoría que considera que el buen rendimiento académico se debe predominantemente a la inteligencia de tipo racional, sin embargo, lo cierto es que ni siquiera en el aspecto intelectual del rendimiento, la inteligencia es el único factor. Al analizarse el rendimiento académico, deben valorarse los factores ambientales como la familia, la sociedad, las actividades extracurriculares y el ambiente estudiantil, los cuales están ligados directamente con nuestro estudio del rendimiento académico.

Además el rendimiento académico es entendido como una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación. De la misma forma, ahora desde una perspectiva propia del estudiante, se define el rendimiento como la capacidad de responder satisfactoriamente frente a estímulos educativos, susceptible de ser interpretado según objetivos o propósitos educativos pre-establecidos. Este tipo de rendimiento académico puede ser entendido en relación con un

grupo social que fija los niveles mínimos de aprobación ante un determinado grupo de conocimientos o aptitudes.

El rendimiento académico se define en forma operativa y tácita afirmando que se puede comprender el rendimiento previo como el número de veces que el estudiante ha repetido uno o más cursos.

En tanto Novárez (1986) sostiene que el rendimiento académico es el resultado obtenido por el individuo en determinada actividad académica. El concepto de rendimiento está ligado al de aptitud, y sería el resultado de ésta, de factores volitivos, afectivos y emocionales, además de la ejercitación.

Chadwick (1979) define el rendimiento académico como la expresión de capacidades y de características psicológicas del estudiante desarrolladas y actualizadas a través del proceso de enseñanza-aprendizaje que le posibilita obtener un nivel de funcionamiento y logros académicos a lo largo de un periodo, año o semestre, que se sintetiza en un calificativo final (cuantitativo en la mayoría de los casos) evaluador del nivel alcanzado.

Resumiendo, el rendimiento académico es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el estudiante, por ello, el sistema educativo brinda tanta importancia a dicho indicador. En tal sentido, el rendimiento académico se convierte en una "tabla imaginaria de medida" para el aprendizaje logrado en el aula, que constituye el objetivo central de la educación. Sin embargo, en el rendimiento académico, intervienen muchas otras variables externas al sujeto, como la calidad del maestro, el ambiente de clase, la familia, el programa educativo, etc., y variables psicológicas o internas, como la actitud hacia la asignatura, la inteligencia, la personalidad, las actividades que realice el estudiante, la motivación, etc. El rendimiento académico o escolar parte del presupuesto de que el alumno es responsable de su rendimiento. En tanto que el aprovechamiento está referido, más bien, al resultado del proceso enseñanza-aprendizaje, de cuyos niveles de eficiencia son responsables tanto el que enseña como el que aprende.

2.2.7. Características del rendimiento académico

Después de realizar un análisis comparativo de diversas definiciones

del rendimiento académico, se puede concluir que hay un doble punto de vista, estático y dinámico, que encierran al sujeto de la educación como ser social. En general, el rendimiento académico es caracterizado del siguiente modo.

El rendimiento en su aspecto dinámico responde al proceso de aprendizaje, como tal está ligado a la capacidad y esfuerzo del alumno.

En su aspecto estático comprende al producto del aprendizaje generado por el estudiante y expresa una conducta de aprovechamiento; el rendimiento está ligado a medidas de calidad y a juicios de valoración; El rendimiento es un medio y no un fin en sí mismo; El rendimiento está relacionado a propósitos de carácter ético que incluye expectativas económicas, lo cual hace necesario un tipo de rendimiento en función al modelo social vigente.

García y Palacios (1991, p. 65) mencionan que hay un doble punto de vista, estático y dinámico, que atañen al sujeto de la educación como ser social. En general, el rendimiento escolar es caracterizado del siguiente modo:

El rendimiento en su aspecto dinámico responde al proceso de aprendizaje, como tal está ligado a la capacidad y esfuerzo del alumno.

En su aspecto estático comprende al producto del aprendizaje generado por el alumno y expresa una conducta de aprovechamiento.

El rendimiento está ligado a medidas de calidad y a juicios de valoración.

El rendimiento es un medio y no un fin en sí mismo.

El rendimiento está relacionado a propósitos de carácter ético que incluye expectativas económicas, lo cual hace necesario un tipo de rendimiento en función al modelo social vigente.

2.2.8. Factores que intervienen en el rendimiento académico

La problemática del bajo rendimiento está vinculada a diversos factores que responden a características internas de los propios sujetos y a características externas referidas a la institución y al personal docente. En este sentido, el profesor y los métodos que utiliza en la enseñanza de su asignatura es con frecuencia un factor importante del rendimiento académico. **Ramos (1999, pp. 76-77)** indica los siguientes factores:

2.2.8.1. **Factores endógenos.** Son aspectos inherentes a cada persona y son de naturaleza psicológica y somática.

2.2.8.1.1. **Emotividad:**

La emotividad es una variable de la personalidad, es la que produce la motivación.

2.2.8.1.2. **Inteligencia**

Definida como la habilidad de percibir y entender relaciones espaciales, verbales, numéricas.

2.2.8.1.3. **Activación:**

Es la que moviliza las energías la cual aumenta, disminuye o estabiliza el rendimiento académico.

2.2.8.1.4. **Rasgos de personalidad**

Introversión extroversión según las condiciones del aprendizaje: el extrovertido obtiene generalmente alto rendimiento en trabajos grupales y los introvertidos en trabajos individuales.

2.2.8.1.5. **Madurez para el aprendizaje**

Algunos todavía muestran cierta inmadurez, especialmente en el aspecto psicológico o cultural como influencia de la mala nutrición, falta de apoyo paternal, falta de estímulos adecuados en su niñez, pubertad, adolescencia, etc.

Intelectual: La capacidad intelectual del estudiante se desarrolla de manera ininterrumpida, porque la inteligencia es una habilidad que se va modificando en la medida en que reciba apoyos constantes a través de un conjunto de instrumentos necesarios tanto internos como externos.

2.2.8.2. **Factores exógenos.** Son aquellos que rodean al estudiante hallándose en el ambiente de trabajo, estudio, hogar, escuela, etc.

2.2.8.2.1. **Nivel de la dificultad de la tarea**

El grado de dificultad o facilidad que presenta la tarea para su solución, hará que el alumno cumpla con presentar su tarea.

2.2.8.2.2. **Método de estudio o trabajo**

El desconocimiento de los métodos adecuados para estudiar hace que el alumno no rinda en su totalidad.

2.2.8.2.3. **Nivel de motivación**

La motivación es de suma importancia, es la recompensa al esfuerzo, en las primeras etapas por tener la mejor nota, en un segundo momento, la aspiración que tengamos que lograr en la sociedad; las ofertas y demandas laborales.

2.2.8.2.4. **Factores emocionales**

La emoción en el estudiante va a repercutir en su rendimiento académico, si las tensiones emocionales son frecuentes o críticas debido a que en el hogar hay problemas, no cuenta con apoyo económico, apoyo para realizar sus tareas. Si las tensiones emocionales son nulas, su rendimiento académico será aceptable.

2.2.8.2.5. **Alimentación y salud**

La alimentación adecuada, balanceada y natural permitirá al estudiante tener un mejor rendimiento académico: frente a

los estudiantes que carecen de una alimentación sana y deficiente.

2.2.8.2.6. **Método aplicado por el profesor.**

Puede indicarse como el más importante dentro de las motivaciones que recibe el alumno en la escuela; cuando el docente emplea diversos métodos, teniendo en cuenta las características de rendimiento de sus alumnos, se conseguirá mejorar el rendimiento académico.

2.2.8.2.7. **Aspiraciones de trabajo**

La aspiración de trabajo es la oportunidad, que se puede presentar para que el alumno tenga un buen rendimiento académico.

Gestión de la institución educativa: Cada año los porcentajes de alumnos con problemas de rendimiento académico figuran en las actas de notas. Las instituciones educativas gestionando mejor este problema, anticipándose, realizando cursos de adelanto, nivelación, círculos de estudios, mejorarían el rendimiento académico de los alumnos.

El rendimiento académico en los distintos niveles educativos es el resultado de una constelación de factores. Pese a los numerosos estudios sobre el tema, permanecen las incógnitas y dificultades del sistema educativo, en general, y de los educadores, en particular, a la hora de erradicar el elevado fracaso escolar.

2.2.9. **Factores que influyen en el rendimiento escolar de un niño**

Entre los factores podemos mencionar el aspecto afectivo, el sueño, la alimentación y el acompañamiento espiritual.

2.2.9.1. **Factores pedagógicos**

Existen dos momentos en los que el niño entra en el ciclo del fracaso escolar; el primer momento puede ser durante las

primeras adquisiciones básicas, y el segundo después a partir de los nueve o diez años. El fracaso en el curso preparatorio puede estar relacionado con una deficiencia intelectual; en este caso el retraso persistirá posteriormente.

El ingreso en el primer grado de educación básica, no es solo un cambio de año, sino que necesita una modificación en todos los aspectos de la vida de los jóvenes. En efecto la enseñanza en la escuela primaria es impartida por un solo profesor, requiere tareas precisas, poca iniciativa, un ritmo moderado de trabajo; mientras que la enseñanza secundaria, impartida por varios profesores, provocará por este hecho una modificación del grupo, posteriormente del ambiente por relajación de la vigilancia, mayor libertad, un ritmo de trabajo más rápido; esto da lugar a frecuentes fracasos.

La mayoría de los jóvenes que fracasan están sujetos en el círculo vicioso del fracaso y cualquiera que sea su causa inicial, el hecho de fracasar produce habitualmente en él reacciones que dependen sobre todo de su carácter, como apatía, cólera, reacciones contra sus maestros y compañeros, agresividad, inestabilidad, inseguridad, confrontación, sentimientos de inferioridad y por ende baja autoestima.

Se estima que cuando los fracasos en el rendimiento académico se repiten con frecuencia o bien cuando los jóvenes están instalados en un fracaso permanente, la reacción suele ser de indiferencia a veces justificada con una serie de racionalizaciones que alteran muchas veces a padres y educadores.

La vivencia del fracaso escolar se siente como una amenaza, miedo interior, fuente de sufrimiento, de la que es preciso defenderse.

Cuando el aprendizaje se vuelve difícil, el mundo de los adolescentes, es inestable en todos los aspectos, es en la adolescencia cuando la tarea principal es el logro de la identidad y esto provoca desajustes emocionales e inestabilidad, pues se encuentran ensayando diferentes posibilidades de ser. Tiende a preocuparse por su apariencia física y son muy críticos con su físico, lo que los puede volver ansiosos al sentir que no se

ajustan al ideal que impone la sociedad. Están desarrollando la capacidad de hacer juicios propios y decidir su conducta por sí mismos, necesitan evaluar de nuevo las reglas, valores y límites que habían aprendido en la familia y en la escuela para ajustarlos a su propia manera de ver la realidad. Todas las habilidades formadas durante la infancia integran la personalidad, que busca su nuevo papel en la vida adulta y necesita de seguridad en sí para lograrlo; no le basta la aprobación y confianza de sus padres, necesitan sentirse aprobados por otros jóvenes iguales y busca ese reconocimiento fuera de su familia, integrándose muchas veces a grupos o pandillas. La rebeldía es una forma de lograr su autonomía e independencia de los adultos, aunque no es en todos los casos, por lo que muchos logran establecer lazos afectivos de respeto y amistad con sus padres.

La desintegración familiar es causa del Bajo Rendimiento Académico, debido a la falta de apoyo de los padres y del desequilibrio emocional que este origina.

La carencia de buenos hábitos de estudio, es causante del Bajo Rendimiento Académico en los jóvenes, siendo este un problema que se deriva de una mala formación en los niveles pre-primario y primario.

La poca comunicación que se establece tanto con padres o maestros por parte de los alumnos, agrandan más sus problemas personales, buscando refugio con compañeros que de una forma les brindan atención y por lo tanto se incrementa el bajo rendimiento académico.

La carencia de un buen aprestamiento escolar en años anteriores, originan la poca aptitud para el estudio de diversas materias, que conllevan cierto grado de dificultad como la matemática.

Los niveles de frustración social se refleja considerablemente en el rendimiento académico de los alumnos. Siendo el Bajo Rendimiento una forma de protesta ante las dificultades con que se enfrenta diariamente.

En estos factores se ven involucrados los métodos enseñanza-

aprendizaje, el ambiente escolar y la personalidad y formación del docente, así como las expectativas de los padres hacia el rendimiento escolar en la formación de sus hijos e hijas

2.2.9.2. Factores fisiológicos.

Como su nombre lo indica, se refiere al funcionamiento del organismo, especialmente del funcionamiento de las partes que intervienen en el aprendizaje. Cuando el organismo está alterado puede darse una problemática como en el caso de las disfunciones neurológicas que incluyen la disfunción para adquirir los procesos simbólicos (por alteraciones en el desarrollo o por interferencia motora en los niveles corticales), trastornos en la lateralización (que repercute en la percepción y reproducción de símbolos), trastornos perceptivos y del lenguaje.

Pueden darse también las limitaciones para enfrentar adecuadamente las demandas de la escuela por bajo nivel de desarrollo físico y psíquico, lo que se denomina inmadurez y que está asociada la falta de aprestamiento, es decir la falta de ejercitación previa de las habilidades que intervienen en el aprendizaje, la cual limita la disposición del joven para el mismo.

2.2.9.3. Factores psicológicos.

Los cuales incluyen situaciones de adaptación, emocionalidad y constitución de la personalidad. La primera se refiere a cualquier cambio del organismo que produce un ajuste más eficaz o satisfactorio a las demandas que el medio plantea.

La emocionalidad es decir, las expresiones o estados psíquicos que contienen un fuerte grado de sentimientos (emociones), que casi siempre se acompaña de una expresión motora. Y personalidad la cual se entiende como la integración de características cognoscitivas, afectivas, volitivas y físicas importantes para determinar un ajuste social.

Estos aspectos son determinantes para un logro sin obstáculos de los procesos de aprendizaje, empero a su vez pueden verse influenciadas por circunstancias especiales que en conjunto se

van a manifestar en el hacer pedagógico y que son parte de la estructura y dinámica familiar, tales como:

- Circunstancias Familiares Críticas, entre las que podemos enumerar:
- Las situaciones de Duelo: Que producen reacciones diversas en los jóvenes (reacciones que oscilan entre miedo y culpa.
- Los cambios de Domicilio: Por migración o emigración, que en el joven provocan temor a lo desconocido, sintiéndose absorbidos por esta situación, su interés hacia la escolaridad disminuye ya que, con frecuencia el joven se retrae como defensa ante la sociedad que le provoca.
- Quebranto Económico: Es otro tipo de situaciones que afectan a la familia, especialmente a los hijos, quienes comparten la angustia de sus padres sintiéndose incapaces de ayudarlo; en tales circunstancias la conducta de los padres altera y la comunicación con los jóvenes se perturba, lo que refuerza la ansiedad de éstos afectando su rendimiento escolar.
- Matrimonios Separados: En menor o mayor grado afecta a todos los miembros de una familia; pueden experimentarse emociones básicas.

Estos factores incluyen situaciones de adaptación, emocionalidad y constitución de la personalidad.

Pertierra Rodríguez (1989), en el documento, El clima Social Escolar y su Influencia en el Rendimiento Escolar. Menciona aspectos psicopedagógicos, en el que se analizan cuestiones relativas al clima social del aula como claro determinante del bienestar del alumno, que afecta tanto a su aprendizaje y rendimiento como a su desarrollo personal y social.

Los fundamentos metodológicos en su conjunto se expresan a través de principios que rigen la didáctica general como:

El principio del carácter educativo de la enseñanza.

El principio del carácter científico del proceso de enseñanza.

El principio de la enseñanza que desarrolla.

El principio del carácter consciente.

La importancia de estos principios radica en que en ellos sintetizan los fundamentos que:

Determinan en gran medida la acción del docente por constituir orientaciones elementales para la planificación y dirección del proceso.

Tienen vigencia general más allá de la enseñanza de cualquier disciplina particular.

Son esenciales en tanto ejercen su influencia en todo el proceso de enseñanza, en todos sus aspectos y tareas.

Determinan el carácter y la estructura de la materia de enseñanza y son esenciales para su elección y organización.

Constituyen un sistema, lo que significa que se determinan y se incluyen mutuamente.

2.2.9.4. Factor afectivo

El primer factor al que queremos referirnos es el afectivo. Un niño que vive en un ambiente en el cual se siente amado, respetado y contenido, se sentirá seguro a la hora de enfrentar los distintos desafíos escolares. Cuando hablamos del aspecto afectivo, no sólo nos referimos a la demostración de aprecio y cariño, también el amor se manifiesta en el apoyo y acompañamiento en las tareas escolares. Como por ejemplo el tomar un tiempo como familia (padres, abuelos, hermanos mayores) para ver el cuaderno, los trabajos, ayudarlo en alguna tarea, buscarle alguna información extra, explicarle algún punto confuso, y teniendo comunicación con el maestro. El niño debe sentir que es bueno lo que hace y que es importante para los adultos con quienes vive.

En mi rol docente he observado la diferente presencia de los padres en la escuela. En el caso de los padres que tenían niños en los primeros años de la E.G.B (Enseñanza General Básica), su visita era constante, ellos se hacían presentes en la escuela

en todo momento y por cualquier motivo. En algunas situaciones su presencia llegaba a ser invasiva, especialmente para la maestra del primer año. En el caso de los padres que tenían hijos en el 2° ciclo de la E.G.B, su participación en la escuela y en relación con el maestro era moderada, se involucraban cuando se los invitaba a participar y acudían a las reuniones de padres cuando eran convocados. Pero la presencia de los padres con hijos en el tercer ciclo era casi nula. Esto se hacía evidente en las reuniones de padres al comienzo del año, quizás la mitad o menos de la mitad de los padres acudía a la cita con el maestro de su hijo.

Por este motivo, se hace preciso recordar que todo niño en edad escolar necesita de la compañía de la familia en su transitar por el aula. Los más pequeños precisarán un tipo de ayuda y las mayores otras, pero ambos necesitan la contención y el apoyo de los padres.

2.2.9.5. Factor sueño

Otro factor que influye en el rendimiento de un niño es el sueño. Un niño que descansa bien, después estará con la lucidez necesaria para afrontar las diferentes demandas que la escolaridad le exija. Los niños precisan dormir alrededor de diez horas en la noche. Algunos, además necesitan dormir un par de horas a la tarde. Podemos afirmar que el descanso en la etapa de crecimiento es fundamental.

Cuando era maestra observaba cómo algunos alumnos (niños menores de diez años) entraban a clase muy cansados. Era habitual verlos bostezar durante las primeras horas del día. Al conversar con ellos me confesaban que se habían quedado hasta tarde mirando televisión o jugando con la computadora. En algunos casos había sido algo especial, pero en otros era normal que se acostaran a media noche. Todos sabemos que los programas en esos horarios apuntan al público adulto con vocabulario y escenas que conviene que el niño mire. También la navegación por internet, lejos de la mirada atenta de los padres, puede llevar al niño a sitios que no sean adecuados. Como dice Brenda López de Teixeira: "Los padres tienen, por obligación, que velar por todo el material que está al alcance de

sus hijos; esto incluye libros, música, programas de televisión, etc".1 Podemos afirmar que los padres cumplen un rol importantísimo enseñando a sus hijos a organizarse teniendo un espacio para el entretenimiento, pero dejando el tiempo necesario para el descanso.

2.2.9.6. Factor alimentación

Otro de los factores es la alimentación. Muchos padres admiten que por falta de tiempo o por desinterés del niño, los llevan a la escuela con el estómago vacío, sin ingerir ningún alimento. En tiempo invernal hay niños que toman un vaso de jugo o alguna bebida de la heladera y salen. Esto es parte de nuestra cultura, ya que no privilegiamos el desayuno como sí privilegiamos otras comidas. Sin embargo, los profesionales de la salud dicen que la comida más importante del día es el desayuno. Por eso, como padres y educadores, debemos enseñar a nuestros niños a revertir esta costumbre.

Sin embargo, a veces la mala alimentación no es por desorganización familiar, sino por falta de recursos. Un niño mal alimentado no sólo no podrá rendir como el resto, sino que esta falencia repercutirá en el desarrollo de su capacidad intelectual. Esto se puede observar en la dispersión, el bajo rendimiento y la falta de comprensión, entre otras cosas.

El CESNI (Centro de Estudios sobre Nutrición Infantil) recomienda una dieta variada que incluya estos cinco grupos de alimentos: lácteos y sus derivados; carnes legumbres y huevo; harinas y cereales; frutas y hortalizas; y, en menor medida, grasas, aceite y azúcar. Es verdad que muchas familias cuentan con escasos recursos; pero también es cierto que a veces no están bien administrados. Hay que saber elegir a la hora de comprar, por el mismo dinero se compran papas fritas que un kilo de papa, lo mismo vale una gaseosa que un litro de leche. Entonces hay que saber elegir y comprar bien.

2.2.9.7. Factor espiritual

La conferencista y autora Betty Constante hace referencia en su libro "Más que maestros"2 a los conflictos que enfrenta el niño

cristiano por ver que en el entorno de la escuela no se viven ni se practican los valores que le enseñan en la casa y en la iglesia. Estas situaciones no son sencillas para el pequeño, ya que permanentemente deberá tomar decisiones. Muchas veces, su obediencia a los principios cristianos podrá traer aparejado la burla de sus compañeros y la falta de comprensión de sus amigos. Además, en el transcurso del año, deberá enfrentar exámenes y lecciones orales. Todo esto puede traer inquietud y preocupación al niño, por eso es de suma importancia que la familia lo acompañe en oración. Será conveniente que aparten un tiempo para orar juntos: padres e hijos, de manera que puedan presentar a Dios todo aquello que pueda preocupar o afligir a los pequeños. Sin lugar a dudas, el niño sentirá mucha paz al entregar todos sus temores, y será una hermosa oportunidad para crecer en la fe al ver al Señor obrar en las distintas situaciones escolares.

Empieza un nuevo ciclo lectivo y el deseo de todos es que nuestros niños aprendan, que crezcan en el más amplio sentido de la palabra, para que puedan enfrentar el mundo competitivo en que les toca vivir.

La responsabilidad es de los padres, pero el compromiso debe ser de todos. Ayudemos, desde nuestro lugar y en el rol que tengamos para: contenerlos en el afecto y en la atención, proveerles un ambiente de cuidado en el que tengan el suficiente descanso y la buena alimentación, y acompañarlos en oración.

2.2.10. El rendimiento académico en el Perú.

En la presente investigación, es necesario conceptuar el rendimiento académico. Para ello se requiere previamente considerar dos aspectos básicos del rendimiento: el proceso de aprendizaje y la evaluación de dicho aprendizaje.

Sobre la evaluación académica hay una variedad de postulados que pueden agruparse en dos categorías: aquellos dirigidos a la consecución de un valor numérico y aquellos encaminados a propiciar la comprensión (*insight*) en términos de utilizar también la evaluación como parte del aprendizaje. En el presente trabajo

interesa la primera categoría, que se expresa en los calificativos escolares.

Según Fernández Huerta (1983), citado por Aliaga (1998, p. 45), las calificaciones son las notas o expresiones cuantitativas o cualitativas con las que se valora o mide el nivel del rendimiento académico en los alumnos. Las calificaciones escolares son el resultado de los exámenes o de la evaluación continua a que se ven sometidos los estudiantes. Medir o evaluar los rendimientos escolares es una tarea compleja que exige del docente obrar con la máxima objetividad y precisión.

Respecto a las calificaciones son las notas o expresiones cuantitativas o cualitativas con las que se valora o mide el nivel del rendimiento académico en los alumnos. Las calificaciones escolares son el resultado de los exámenes o de la evaluación continua a que se ven sometidos los estudiantes. Medir o evaluar el rendimiento escolar es una tarea compleja que exige del docente obrar con la máxima objetividad y precisión.

En el sistema educativo peruano la mayor parte de las calificaciones se basan en el sistema vigesimal, es decir de 0 a 20 (Miljanovich, 2000, p, 54). Por tanto, el puntaje obtenido se traduce a la categorización del logro de aprendizaje, el cual puede variar desde aprendizaje bien logrado y/o excelente hasta aprendizaje deficiente. En consonancia con esa caracterización y en directa relación con los propósitos de la investigación, es necesario conceptualizar el rendimiento académico. Para ello se requiere previamente considerar dos aspectos básicos del rendimiento: el proceso de aprendizaje y la evaluación de dicho aprendizaje. El proceso de aprendizaje no será abordado en este estudio. Sobre la evaluación académica hay una variedad de postulados que pueden agruparse en dos categorías: aquellos dirigidos a la consecución de un valor numérico (u otro) y aquellos encaminados a propiciar la comprensión (insight) en términos de utilizar también la evaluación como parte del aprendizaje. En el presente trabajo interesa la primera categoría, que se expresa en los calificativos escolares. Las calificaciones son las notas o expresiones cuantitativas o cualitativas con las que se valora o mide el nivel del rendimiento académico en los alumnos. Las calificaciones escolares son el resultado de los exámenes o de la evaluación continua a que se ven sometidos los estudiantes. Medir o evaluar los rendimientos escolares es una tarea compleja que exige

del docente obrar con la máxima objetividad y precisión (Fernández Huerta, 1983; cit. por Aliaga, 1998b).

En el sistema educativo peruano, en especial en las universidades y en este caso específico, en la UNMSM-, la mayor parte de las calificaciones se basan en el sistema vigesimal, es decir de 0 a 20 (Miljanovich, 2000). Sistema en el cual el puntaje obtenido se traduce a la categorización del logro de aprendizaje, el cual puede variar desde aprendizaje bien logrado hasta aprendizaje deficiente, basándonos en el siguiente cuadro (DIGEBARE, 1980; cit. por Reyes Murillo, 1988).

2.3. Rendimiento académico y psicomotricidad

2.3.1. Rendimiento académico - dislexia y psicomotricidad

Sáenz y Avalos (2012) Consiste en la detección de dificultades en las actividades de escritura y lectura o mediante las correcciones posteriores a una actividad, la falla más común que el maestro observara es una gran dificultad en la lectura con errores de pronunciación y comprensión, el tratamiento dentro del aula será individualizado y con ejercitación especial, esta actividad tendrá su inicio con la marcación del error cada vez que el niño lo cometa, con la finalidad de corregir y fomentar la autocorrección y la revisión de cada producción, principalmente si es escrita.

La ejercitación sugerida se puede realizar en las siguientes áreas.

- Ejercicios senso-perceptuales y motrices
- Ejercicios de dominio del esquema corporal
- Ejercicios de ritmo
- Ejercicios de coordinación viso-motriz
- Ejercicios del lenguaje
- Ejercicios de estructuración espacial y temporal
- Ejercicios de iniciación a la lectura y escritura

- Ejercicios de atención y memoria
- Ejercicios de lateralidad
- Ejercicios de lectoescritura.

2.3.2. Rendimiento académico – retardo y psicomotricidad

Sáenz y Avalos (2012) La tarea del docente consiste en la detección inmediata del niño, el rol del docente no implica un diagnóstico específico de retardo mental ya que esto corresponde a un plano especializado, pero si implica la consulta rápida del niño que aparenta no responder con los procesos mentales adecuados a su edad cronológica.

Actividades para mejorar el retardo mental

2.3.2.1. Ejercicios para el equilibrio

- Caminar sobre la línea
- Caminar sobre la banca
- Caminar sobre una tabla o viga
- Caminar con objetivos sobre la cabeza

2.3.2.2. Ejercicios de coordinación

- Pararse en la punta a la vez que se eleven los brazos arriba
- Caminando al frente tocando objetos que se encuentren a su alrededor
- Saltillo al frente y cucullas
- Caminar en cuadrupedia por debajo del obstáculo
- Brazo arriba y abajo7 sentado y ponerse de pie

2.3.2.3. Ejercicio de piernas.

- Levantar las piernas
- Correr hacia a los lados
- Correr hacia atrás

- Saltar con los pies avanzando a un ritmo determinado
- Marcha normal con los pasos cortos y largos
- Realizar pequeños saltos en el lugar

2.3.2.4. Ejercicios de lanzamiento

- Lanzar con una o dos manos objetos en diferentes tamaños hasta el lugar donde la educadora indique.
- Lanzar objetos y pelotas hacia las sonoras. Carrera en línea recta tras el sonido del silbato. Caminar en línea recta con brazos laterales.
- Caminar en punta de pie. Caminar según el silbato
- Saludar según el silbato
- Caminar lento y rápido

2.3.2.5. Ejercicio para los brazos

- Brazos laterales
- Brazos arriba, al lateral y abajo

2.3.2.6. Ejercicio para las manos

- Palmas unidas (arriba y cerrar, tocarse las yemas, saludar, abrazar, esconderse, golpecitos, pasar sobre los materiales, suaves y duros).

- Apretara pelotas pequeñas, pasarla de una mano a otra, para los pies, (preferentemente sentado individualmente).
- Decir adiós. Conocerse, decir sí o no, rodar bolas, conos agarrar cuerdas (tirarla) y frazadas.

2.3.2.7. Ejercicios para manos y pies

- Tocar pies y manos, alternativamente
- Tocar dedo, pasar la pelota (empujándola suave)

2.3.2.8. Ejercicios para la cara

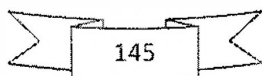
- Abrir cerrar los ojos, mirar arriba, abajo, a un lado y otro, sonreír y enojarse.

2.3.2.9. Ejercicios para cara y dedos de las manos: (esquema corporal)

- Un dedo de cada mano: tocar nariz y una oreja, barbilla y la otra, oreja, nariz y frente, boca y cabeza.
- En pareja: el espejo, tocar con un dedo parte del cuerpo del compañero, unir las dos manos, derecha, izquierda, alternando, los codos, las rodillas.
- Inflar la cara y soplar, sacar la lengua, arrugar la frente
- Acostado de espalda, dejar caer los brazos y pierna
- Entados piernas extendidas, subir un poco la pierna y dejarla caer.
- Realizar la cerrera a una distancia de 5 metros. **Sáenz piedra, avalos Blas 2012-19**

2.3.3. Factores que originan la dislalia

2.3.3.1. Escasa habilidad motora



Existe una relación directa entre el grado de retraso motor y el grado de retraso del habla. Los defectos van desapareciendo al tiempo que adquiere mayor habilidad en las destrezas motoras finas.

El tratamiento irá enfocado no solo en orden a enseñar a articular, sino a desarrollar todo el aspecto psicomotor del sujeto, educando todos los movimientos, aunque no sean inmediatamente utilizados en la articulación de la palabra, y organizando su esquema corporal.

2.3.3.2. Dificultades en la percepción espacio temporal.

El niño debe ser capaz de percibir los movimientos implicados en los sonidos y captar los matices que los distinguen. Si esto falla, falta por desarrollar la capacidad perceptiva. Por ello, es muy importante para favorecer un buen desarrollo del lenguaje trabajar el aspecto perceptivo.

2.3.4. Teorías de los trastornos específicos de aprendizaje (TEA).

2.3.4.1. Psicomotora

Kephart 1960, Delacato y Doman 1966, citado por Bravo (1997), como defensores de esta teoría quienes manifiestan que: “La lenificación madurativa de la psicomotricidad son determinantes en la creación de los trastornos específicos del aprendizaje” (p. 69). El planteamiento psicomotriz, tienen mucho en cuenta la comunicación, la parte afectiva y la socialización, permite tener una concepción más global, a la hora de explicar el proceso madurativo del niño(a). La psicomotricidad, es un proceso que acompañará al niño(a) en su recorrido madurativo, va a tener en cuenta su expresión desde las manifestaciones motrices, hasta llegar a los procesos superiores como el lenguaje o el pensamiento; es decir, lo que conocemos como el conjunto de su expresividad psicomotriz.

Defontaine, (1978). “La psicomotricidad es el cuerpo con sus aspectos anatómicos, neurofisiológicos, mecánicos y locomotores coordinándose y sincronizándose en el espacio y en el tiempo, para emitir y recibir significados y ser significantes”.

La psicomotricidad es trascendental en la formación infantil, sobre todo en la primera infancia. Siendo la motricidad gruesa la que se desarrolla en primer lugar (caminar, correr, saltar, etc.), posteriormente se desarrolla la motricidad fina la misma que permite que se realicen acciones en las que intervienen movimientos finos, que son los que se requieren para la escritura; por lo tanto es el punto de partida para un buen desarrollo de los procesos conceptuales superiores.

2.3.5. La Disgrafía Motriz o Caligráfica

Narvarte (2000) Dice: Se tratan de trastornos psicomotores. El niño disgráfico motor comprende la relación entre los sonidos escuchados, y que el mismo pronuncia perfectamente, y la representación gráfica de estos sonidos; pero encuentra dificultad en la escritura como consecuencia de una motricidad deficiente.

Fernández(1978), manifiesta: "La Disgrafía motriz, debida a incoordinaciones o alteraciones psicomotrices, las cuales se plasman en aspectos primordiales para la escritura, como movimientos gráficos disociados, tonicidad alterada, signos gráficos indiferenciados, manejo incorrecto del lápiz, etc."

Concluyendo diríamos que, el niño disgráfico motriz es aquel que presenta dificultad al momento de escribir y su caligrafía se caracteriza por ser defectuosa y poco legible con letras deformadas; requiere de una orientación que le permita ir venciendo dicha dificultad que le impidan una escritura adecuada. Se manifiesta en lentitud, manejo incorrecto del lápiz y postura inadecuada al momento de escribir.

2.3.5.1. Características del grafismo

La Disgrafía motriz se manifiesta a través de varias características del grafismo que mencionamos a continuación:

- 2.3.5.1.1. Tamaño de las letras.-** A medida que transcurre la edad se observa una progresiva reducción del tamaño de las letras. Los dos primeros años la mayoría de niños(as) utilizan letras que oscilan entre 3,5mm. La dimensión aceptable es de 2,5mm. Si el tamaño pasa de 2.5mm estaríamos hablando de

una macrografía y si baja del término medio diríamos que se trata de una micrografía.

Rivas y Fernández (2004) sobre este tema escribieron: Los errores en la proporcionalidad de las letras se deben, en muchas ocasiones a una mala combinación de movimientos brazo-mano-dedo. Los movimientos solo del brazo y la sujeción alta del lápiz dan lugar a letras grandes. Por el contrario la sujeción baja del lápiz generan letras pequeñas.

2.3.6. Psicomotricidad y trastornos en el aprendizaje lecto-escritor como evitarlos desde la infancia.

2.3.6.1. Psicomotricidad y su relación con las alteraciones en los aprendizajes escolares.

Para llegar a conocer y comprender cuales son los elementos básicos de la psicomotricidad, se debe comenzar analizando que es la psicomotricidad. Llegar a entender el cuerpo humano de una manera global, ya que la psicomotricidad tiene como fin permitir al individuo adaptarse de manera flexible y armoniosa al medio que lo rodea. Su objetivo principal es el desarrollo de las posibilidades motrices, expresivas y creativas (del individuo en su globalidad) a partir del cuerpo, lo que lleva a centrar su actividad e investigación sobre el movimiento y el acto, incluyendo todo lo que se deriva de ello: disfunciones, patologías, educación, aprendizaje, etc.

La psicomotricidad ocupa un lugar importante en la educación infantil y los primeros niveles de la primaria en razón de que se reconoce que existe una gran interdependencia entre los desarrollos motores, afectivos e intelectuales. La psicomotricidad es la acción del sistema nervioso central que crea una conciencia en el ser humano sobre los movimientos que realiza a través de los patrones motores, como la velocidad, el espacio y el tiempo.

Podemos comprobar la importancia de la psicomotricidad en la educación al hablar de las alteraciones de los aprendizajes escolares. En efecto, a menudo encontramos niños/as que, sin motivo aparente, presentan graves dificultades en el aprendizaje de la lectura, escritura, ortografía y cálculo. Estos niños/as

parecen tener, sin embargo, una inteligencia normal, y han recibido una enseñanza igual al resto de los niños/as de su edad. Los refuerzos que se realizan para que superen sus dificultades parecen no tener éxito y estos niños/as arrastran sus dificultades curso tras curso, con sólo pequeñas mejorías. Estos trastornos, conocidos con los nombre de Dislexia, Disgrafía, Disortografía y Discalculia, se producen, entre otros motivos, por alteraciones de la psicomotricidad.

Gran parte de estos problemas se podrían evitar si se atendiese adecuadamente la educación corporal, ya que estos trastornos pueden ser debidos a una deficiente discriminación visual y auditiva, así como, a una mala organización y estructuración espacio-temporal.

2.3.6.2. Principales dificultades en el aprendizaje relacionadas con alteraciones en la psicomotricidad.

2.3.6.2.1. Dislexia

Se define como un síndrome determinado que se manifiesta como una dificultad para la distinción y memorización de letras o grupos de letras, falta de orden y ritmo en la colocación y mala estructuración de las frases, afectando tanto a la lectura como a la escritura

En general, la dislexia sería la manifestación en el campo pedagógico de una serie de trastornos que pueden presentarse globalmente, aunque es más frecuente que aparezcan algunos de ellos de forma aislada. Estos trastornos son:

Mala lateralización: los niños que presentan alguna alteración en la evolución de su lateralidad suelen llevar asociados trastornos perceptivos, viso-espaciales y de lenguaje, que vienen a constituir el eje de la problemática del disléxico.

Alteraciones de la psicomotricidad: presentan inmadurez psicomotriz, torpeza general en sus movimientos, poca

gracia en su realización, falta de ritmo y de equilibrio estático y dinámico.

Conocimiento deficiente del esquema corporal: sobre todo la distinción de derecha e izquierda referida al propio cuerpo. El niño mal lateralizado, al tener una imagen corporal deficiente, carece de los puntos de referencia precisos para su correcta orientación. Desorientación espacio-temporal: toda percepción espacial se sustenta sobre la estructura del conocimiento del propio cuerpo. También, el concepto que tenga de arriba-abajo, delante-detrás referido a sí mismo lo proyectará en su conocimiento de las relaciones espaciales en general. El aprendizaje de la lectoescritura está muy condicionado por estos conceptos. Así, el niño que no distinga arriba-abajo, tendrá dificultad en diferenciar letras como la "u" y la "n", la "b" y la "p", el que no conozca los conceptos derecha-izquierda, la tendrá en reconocer letras con formas simétricas como por ejemplo "d" y "b", "p" y "q", aunque también pueden darse confusiones mixtas como por ejemplo "b" y "q", "d" y "p", etc. Con respecto a la distinción delante-detrás, su alteración se manifestará más bien en un cambio de las letras dentro de las sílabas (ejemplo: "le" por "el"). Igualmente sucede con la orientación temporal. El niño que carece de ello tendrá problemas para los aprendizajes en los que intervengan los conceptos antes-después o estructuras rítmicas.

Trastornos de la percepción: es frecuente encontrar trastornos vinculados a la percepción auditiva y visual y que, no presentan propiamente un déficit. Los niños/as que presentan algún desorden perceptivo de este tipo, tiene dificultad para el reconocimiento y diferenciación de las letras, lo cual, unido a las alteraciones espacio-temporales, da como resultado un trastorno escolar.

Alteraciones de los procesos de atención: el estado de atención se acompaña de reacciones en la tensión muscular y en la respiración. Por ello, los niños/as que no han conseguido controlar su respiración y tensión muscular, suelen tener grandes dificultades en concentrar su atención

en tareas de tipo escolar con las consiguientes repercusiones educativas que tal dificultad supone

Déficits en el procesamiento verbal: el problema verbal de los niños disléxicos no es conceptual, sino que surge al abstraer y generalizar la información verbal en tareas de transferencias de información o para establecer integraciones viso-verbales.

2.3.6.2.2. Disgrafía

La disgrafía es un trastorno de tipo funcional que afecta a la calidad de la escritura del sujeto, al trazado o a la grafía. Entre las causas que la producen se encuentra la mala motricidad, incorrecto afianzamiento del esquema corporal y espacial, y mala lateralidad, entre otras.

2.3.6.2.3. Disortografía.

La disortografía se puede definir como el conjunto de errores de la escritura que afectan a la palabra y no a su trazado o grafía. Para algunos autores, es la secuela de la dislexia no completamente superada, y puesta de manifiesto por una dificultad para estructurar gramaticalmente.

Ésta dificultad se centra en la aptitud para transmitir el código lingüístico a través de los grafemas o letras correspondientes, respetando la asociación correcta entre los fonemas y sus grafemas, las peculiaridades ortográficas de algunas palabras y las reglas de ortografía.

2.3.7. Relación de actividades para trabajar los parámetros psicomotrices.

De lo anterior se deduce la importancia de la psicomotricidad en la educación infantil y primeras etapas educativas, como prevención de estas posibles alteraciones en los aprendizajes escolares posteriores.

A continuación se desarrollan una serie de actividades, a modo de ejemplo, con las que poder trabajar todos y cada uno de los factores que influyen en el proceso de desarrollo humano, los cuales son básicamente la

coordinación (expresión y control de la motricidad voluntaria), la función tónica, la postura y el equilibrio, el control emocional, la lateralidad, la orientación espacio temporal, el esquema corporal, la organización rítmica, las praxias (habilidades motoras adquiridas), la psicomotricidad fina, la relación con los objetos y la comunicación (a cualquier nivel: tónico, postural, gestual o ambiental).

2.3.7.1. Coordinación

Siameses. Por parejas, los miembros se unen atándose por el tobillo con una cuerda (la pierna derecha de uno con la izquierda del otro). Después han de experimentar con los desplazamientos (caminar, correr) y los saltos. Deben probar en las diversas direcciones y con distintas velocidades.

La pelota en el corro. Los niños/as se colocan en corro y se pasan la pelota unos a otros de diferentes maneras: rodando, de izquierda a derecha, etc. o La bicicleta. Los niños/as por parejas y cada uno con un aro. Uno en la rueda delantera y otro en la trasera. La trasera irá siempre como la delantera (más despacio, más rápido, en zig-zag, parándose, etc.).

Órdenes. Los niños/as siguen las nuestras instrucciones, las cuales consistirán en ordenarle que hagan dos cosas a la vez con su cuerpo. Por ejemplo: correr agitando los brazos hacia arriba, andar botando una pelota, trotar dando pasos de dos en dos.

2.3.7.2. Tonicidad

Abraza de amigos. Los niños se desplazan libremente por el aula mientras suena una música y cuando ésta se detiene, tienen que encontrarse uno a otro y abrazarse durante 5 segundos. Luego continúa la música y al detenerse se encontrarán con otro, así hasta que todos se hayan abrazado con todos. En el abrazo se nota el tono del otro en contraste con el propio.

Ciegos y lazarillos. En parejas, uno de los miembros se venda los ojos y es guiado por el otro a través de diversos lugares; se debe salir del aula para subir/bajar escaleras, pisar sobre otras superficies, etc. El lazarillo sólo habla cuando el ciego llegue a obstáculos. Transcurridos entre 5 y 10 minutos se cambia lo papeles.

2.3.7.3. Ejercicios de tono:

En la posición de pie podemos realizar ejercicios de movimientos de los brazos.

Flexionar el tronco hasta llegar con las manos al suelo, flexionar las rodillas, sentarse y por último regresar a la posición inicial.

Hacer movimientos con las distintas articulaciones como si fueran marionetas.

En la posición de sentado podemos subir y bajar los brazos alternativamente.

Sentados con las manos en la nuca, pasaremos a la posición de supino muy lentamente.

Sentarse de formas diferentes, levantándose sin apoyar las manos.

Sentados, pasar un balón por debajo de las piernas.

Estando de rodillas, llevaremos los brazos al suelo y nos sentaremos sobre los talones. Igualmente podremos hacer ejercicios de flexionar el tronco y extender los brazos hasta colocarlos horizontalmente al suelo.

En la posición de acostado, haremos movimiento coordinados de brazos y piernas.

Andar de cuclillas hacia delante y hacia atrás. Este ejercicio también podemos utilizarlo con la motivación de entrar dentro de los aros de colores o saliendo de los mismos.

2.3.7.4. Postura y equilibrio

Tentetieso. Se sitúan por parejas uno delante del otro. El que está delante cierra los ojos y el que está detrás coloca sus manos muy cerca, pero sin tocar, de la parte superior de la espalda de su compañero/a. El de delante se balancea de forma lenta, pero cada vez más amplia y el de atrás impide que caiga volviéndolo a su posición original. Transcurridos 5 minutos se cambian los papeles.

Equilibrio sobre balones y rodillos. En parejas uno de los miembros se sube sobre el balón o rodillo e intenta mantenerse sobre él con la ayuda del otro. Después se cambian los roles.

Caminar sobre bancos rusos y varillas.

Caminar de puntillas.

Saltar desde una altura de 20 cm., saltar con los pies juntos hacia dentro de un aro o hacia fuera. En este momento, también podemos trabajar colores, tamaños de los aros hacia los que nos debemos dirigir, o conceptos de dentro fuera tomando como referencia nuestro cuerpo. Correr diez pasos coordinando y alternando el movimiento de los brazos y los pies de campana hacia delante.

Marchar hacia un lugar determinado dando pasos muy largos y muy cortos o marchar dando vueltas sobre un aro.

2.3.7.5. Respiración

Asociar la respiración. Con un pandero, el maestro/a marcará sucesivamente ritmos lentos, intermedios o rápidos y los alumnos/as deberán seguir los ritmos marcados. Posteriormente se añade el desplazamiento y habrá que asociar el ritmo al movimiento de las piernas y a la respiración. Favorecer la respiración torácica-diafragmática. Con saquitos de arena de distintos tamaños y tumbados en el suelo, los alumnos/as colocan un saquito sobre su barriga y tratan de realizar una respiración lenta y profunda sin que se mueva el saquito (torácica). Posteriormente han de intentar que al inspirar se mueva el saquito hacia arriba y al espirar, hacia abajo (abdominal o diafragmática). Soplar cerillas, globos, pelotas, con la boca o la nariz y usando diferentes distancias. Soplar con armónicas, flautas, etc. con distintas intensidades y duraciones. Sonarse los mocos. Respirar con la boca cerrada.

2.3.7.6. Lateralidad

Con palmadas marcaremos qué brazo queremos que levante. Por ejemplo, una palmada derecho, dos, izquierdo. o Tocar las extremidades que el maestro/a vaya nombrando. Después, por parejas, tocar las extremidades derechas o izquierdas al compañero asignado. o

Poner una señal distinta en cada brazo, por ejemplo dos lazos de colores diferentes y relacionar mediante el color cual es cada uno de ellos. o Cada alumno/a entre dos aros, jugar a saltar al de la derecha o al de la izquierda.

2.3.7.7. Orientación espacio-temporal.

Orientarse. Los alumnos/as se van desplazando por la sala con los ojos vendados, y en un momento dado, deben buscar una campanilla que el educador está tocando, desde distintas posiciones del aula. o Armar rompecabezas sencillos o un tablero de figuras geométricas. o Patear una pelota grande cuando rueda hacia él. o Coger una pelota con las dos manos. o Meterse dentro de cajas grandes y salir fuera de ellas.

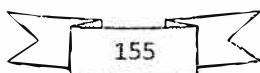
Meter objetos dentro de cajas pequeñas o grandes y sacarlos fuera. Aprovecharemos estos ejercicios para realizarlos en momentos en los que recogemos el material de juego, de esta forma será una situación mucho más natural. Pasar por debajo de sillas que están situadas en una fila. Desplazamientos por laberintos contruidos con cuerdas en el suelo. Hacer rebotar en el suelo, pared., y coger, una pelota grande. Colocados los niños/as unos tras otros, pasarse una pelota entre las piernas. Pasarse una pelota entre dos compañeros/as, procurando que no se caiga al suelo. Sin moverse del sitio, lanzar una pelota a compañeros/as situados en distintas direcciones: delante-detrás; a un lado-a otro lado. Botar una pelota al mismo tiempo que se gira sobre ella. Lanzar una pelota por dentro de un aro que pasa rodando.

Sin moverse del sitio, lanzar objetos (cuyo nombre estemos trabajando) de un niño/a a otro. Si estamos trabajando las formas geométricas, este es un momento estupendo para jugar con ellas, siendo los niños/as los que nombren las formas que quieren lanzar o que quieren recibir.

Apilar objetos en función de su tamaño. Después de apilarlos, también podemos trabajar conceptos como: ¿Cuál está en medio?, ¿Cuál está encima del grande?, etc.

2.3.7.8. Esquema corporal

Recorrer el cuerpo. Por parejas, uno está tumbado boca arriba con los ojos cerrados y el otro, sin hablar nada, va recorriendo el cuerpo de su compañero/a con una pelota rodándola por todas las zonas del mismo.



El niño/a tumbado, va nombrándolas al tiempo que percibe el recorrido de la pelota. Una vez terminado el recorrido se cambian los papeles.

Trazar el perfil. Uno de la pareja se tumba en el suelo sobre un papel, y adopta una postura cualquiera. El otro dibuja su contorno con la tiza. Cada uno debe contemplar su perfil y el del otro. Luego deben tratar de imitar las posturas de los perfiles observados. Por parejas, en un lugar donde el cuerpo refleje sombra, uno de los componentes de la pareja pone poses y el otro debe señalar en el suelo las partes del cuerpo que el maestro/a vaya nombrando. Después se cambian los roles.

2.3.7.9. Organización rítmica.

Marchar por la sala siguiendo el paso que marcan otros niños/as. ◦
Marcar un ritmo que los niños/as sigan sin desplazarse de su sitio. ◦
Identificar y repetir dos o tres sonidos sucesivos que emite el maestro/a. ◦
Identificar y emitir sonidos de acciones (grabados): abrir la puerta, cerrarla, pasar las hojas de un libro, etc. ◦
Identificar y emitir sonidos habituales de la calle: ruido de coches, de la clase, de un grifo, etc.

2.3.7.10. Psicomotricidad fina

Cortar trocitos cuadrados de papel para que el niño/a realice bolitas con los dedos. Después se pueden pegar con cola en un mosaico, representando dibujos de animales, muñecos, etc.

Atornillar objetos con rosca.

Hacer formas de plastilina uniendo de dos a tres partes.

Dibujar figuras simples que se pueden reconocer como una casa, un hombre y un árbol. Nosotros podremos comenzar dando modelo del tipo de dibujo que queremos.

Cortar curvas.

Recortar círculos.

Recortar y pegar formas simples. En un principio pueden ser las formas más simples y grandes y progresivamente iremos dificultando la tarea.

CAPITULO III
MARCO METODOLÓGICO

4. Metodología

4.1. Tipo de estudio

El presente estudio a realizarse se ubica en el tipo de investigación básico, de corte correlacional debido a que se busca la relación que existe entre la variable n° 01 y la variable n° 02, es decir cuánto influye el nivel de desarrollo psicomotor de los niños del grado de educación primaria de las zonas rurales y urbanas del distrito de Abancay en el rendimiento académico durante el año 2012. **(Hernández, Fernández y Batista 2010: 118)**.

4.2. Diseño de investigación

El diseño de investigación a utilizarse en la presente investigación es el diseño no experimenta, de corte transversal –correlacional, debido a que no se experimentara con los individuos a investigar, lo que se realizara es la aplicación del instrumento para poder evaluar el perfil psicomotor de los niños y niñas según la programación de la curricula según el ministerios de educación, y los resultados se correlacionara con los resultados de las diferentes áreas que corresponde al ciclo. . **(Hernández, Fernández y Batista; 2010:120)**.

El tipo de investigación que se realizara es no experimental- Correlacional /comparativo.

A1 → R1 ← X1

Donde

A1	Aplicación de test para evaluar el perfil motor
R1	Significa la relación entre el desarrollo psicomotor y rendimiento académico
X1	Rendimiento académico

3.8. Población

Para la siguiente investigación la población en estudio son los niños y niñas de la institución educativa primaria de pueblo libre del distrito de Abancay, que estén matriculados 2012, que hacen un total de 240 de estudiantes entre niños y niñas. **(Cuadro de matriculados según UGEL Abancay- área de estadística -2012)**.

3.9. Muestra

El tipo de muestreo para la siguiente investigación es no probabilístico debido a que se está condicionando a las necesidades de estudio, solo se tomaran en cuenta a los salones que responden a la sección "A" que hacen un total de muestra es 122 estudiantes de 1ro hasta sexto grado entre niños y niñas de la institución educativa primaria de pueblo del distrito de Abancay 2012., que representa el 30% de la población total. (HERNADEZ, FERNANDEZ Y BATISTA; 2010:180).

3.10. Método de Investigación

La metodología de la presente investigación es de tipo cuantitativo, De paradigma positivista, científico tecnológico y sistemático gerencial porque se busca en la teoría la relación de las variables en estudio mediante la contratación de los fenómenos en estudio. (HERNADEZ, FERNANDEZ Y BATISTA; 2010:34).

3.11. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

El proceso de recolección de datos se realizara mediante una aplicación del test de Da Fonseca (1998) la finalidad es evaluar el nivel de inteligencia motriz que tienen los niños, mediante actividades que comprende los componentes según Fonseca, se clásica en equilibrio, control postular, ubicación espacio temporal, esquema corporal, y el rendimiento académico será los resultados del primer trimestre de las áreas principales que corresponde al grado y hacer un promedio para correlacionar con los resultados del test psicomotor.

3.11.1. La técnica es observación y el instrumento es una es cuestionario el cual comprende los siete aspectos de la psicomotricidad según Da Fonseca (1998).

V.I. Desarrollo psicomotor

Técnica : Observación

Instrumento : Lista de cotejo – Ficha de observación (**BATERÍA PSICOMOTORA DE DA FONSECA 1998**).

V.D. Rendimiento académico

Notas promediadas y por áreas del segundo grado de educación primaria según instrumento propuesto por el ministerio de educación. (DREA- Apurímac). **(Instrumentos de Evaluación Ministerio de Educación).**

VALIDACION DEL INSTRUMENTOS

Se realizó con la finalidad de ver la objetividad, precisión, veracidad y autenticidad de los datos, es decir medir lo que se debe medir. Esta validación fue de tres tipos: La validez de contenido o técnica, mediante la coherencia entre variables, aspectos indicadores reactivos (matriz de consistencia de los instrumentos); validez del constructo relación de los instrumentos con la fuente epistemológica) y la validez operativa en la cual se aplicó el juicio de expertos al instrumento) **(HERNADEZ, FERNANDEZ Y BATISTA; 2003).**

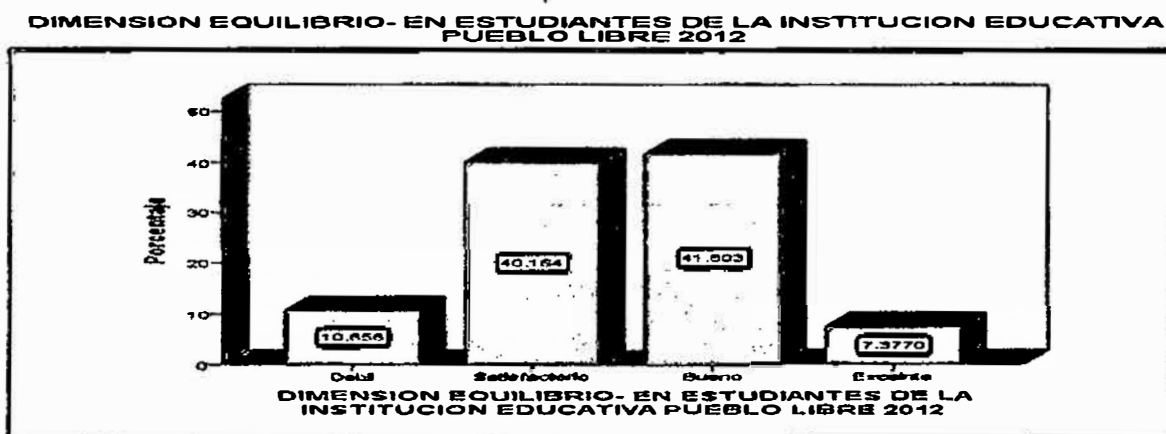
CAPITULO
IV
ANALISIS DE RESULTADOS

CUADRO N° 01

DIMENSION EQUILIBRIO- EN ESTUDIANTES DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE 2012					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Débil	13	10.7	10.7	10.7
	Satisfactorio	49	40.2	40.2	50.8
	Bueno	51	41.8	41.8	92.6
	Excelente	9	7.4	7.4	100.0
	Total	122	100.0	100.0	

FUENTE. Instrumento de desarrollo psicomotor Da Fonseca 1998.

GRÁFICA N° 01



FUENTE. Instrumento de desarrollo psicomotor Da Fonseca 1998.

INTERPRETACIÓN. La gráfica n°01 muestra el resultado de la dimensión equilibrio del desarrollo psicomotor de los estudiantes de la Institución de Pueblo Libre del distrito de Abancay -2012, como resultado se muestra que el 41,8% de los estudiantes han desarrollado la capacidad de equilibrio y se encuentran en la dimensión de "bueno" y el 40,2% de los estudiantes tienen la capacidad de equilibrio en la escala de "satisfactorio", el otro 17% tienen un promedio de desarrollo de la capacidad de equilibrio entre excelente y débil, el resultado permite entender de que el desarrollo psicomotor en la dimensión equilibrio como promedio de los estudiantes de la Institución Educativa Pueblo Libre de Abancay en el periodo- 2012, es bueno y satisfactorio.

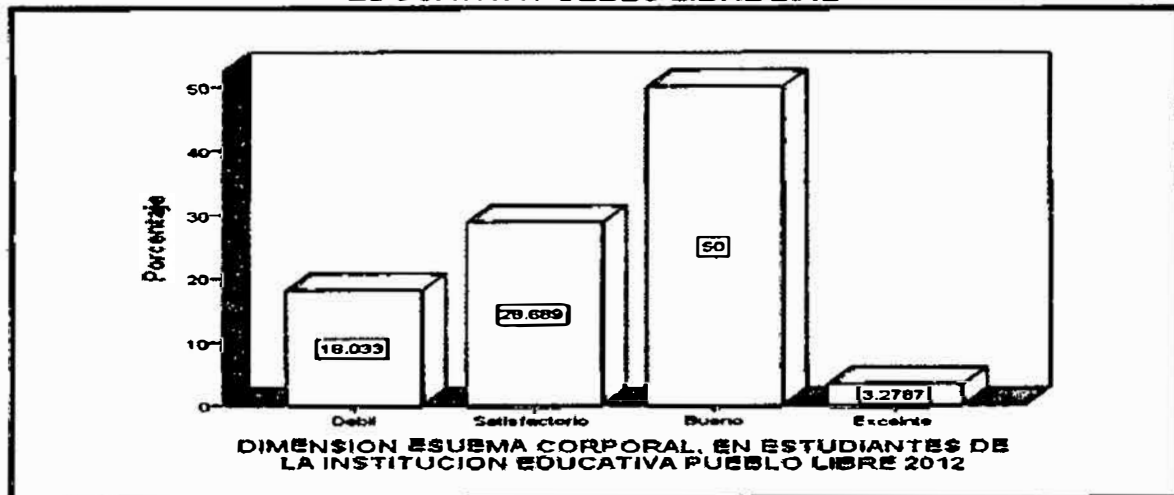
CUADRO N° 02

DIMENSION ESUEMA CORPORAL, EN ESTUDIANTES DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE 2012					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Débil	22	18.0	18.0	18.0
	Satisfactorio	35	28.7	28.7	46.7
	Bueno	61	50.0	50.0	96.7
	Excelente	4	3.3	3.3	100.0
	Total	122	100.0	100.0	

FUENTE. Instrumento de desarrollo psicomotor Da Fonseca 1998.

GRAFICA N° 02

DIMENSION ESUEMA CORPORAL, EN ESTUDIANTES DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE 2012



FUENTE. Instrumento de desarrollo psicomotor Da Fonseca 1998.

INTERPRETACION. La gráfica N°02 muestra el resultado del desarrollo psicomotor de la dimensión de esquema corporal de los estudiantes de la Institución Educativa de Pueblo Libre del Distrito de Abancay en el año 2012, de acuerdo a la gráfica se puede interpretar de que el 50% de los estudiantes tienen desarrollado la dimensión de esquema corporal en la escala de "Bueno", el 28,7% han desarrollado de manera satisfactoria, el 18% tienen un perfil de esquema corporal débil, también se puede apreciar de que hay un pequeño grupo 3,3% tienen un perfil de esquema corporal de excelente, en general la capacidad han desarrollado entre satisfactorio y bueno.

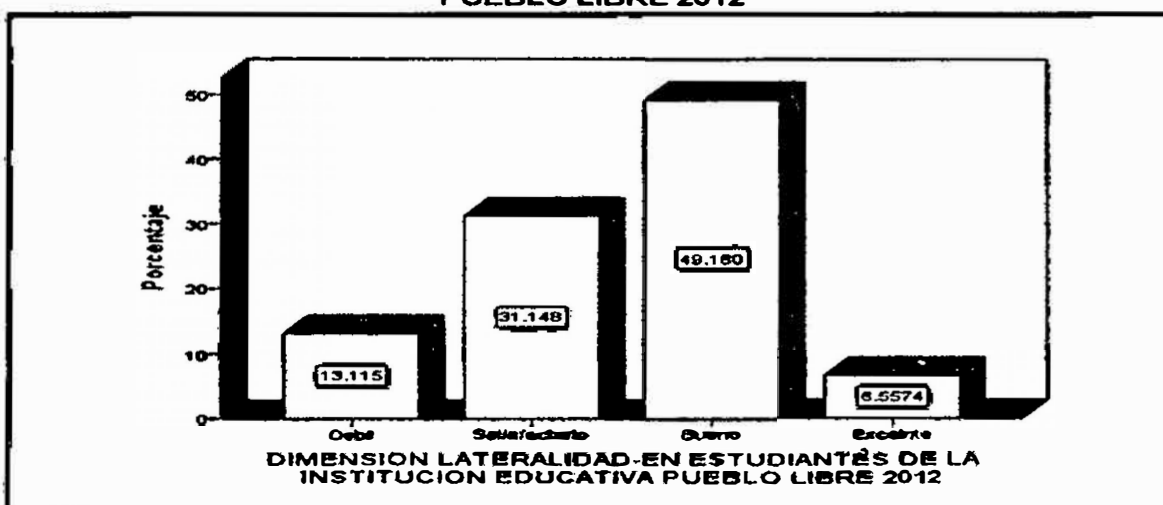
CUADRO N° 03

DIMENSION LATERALIDAD-EN ESTUDIANTES DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE 2012					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Débil	16	13.1	13.1	13.1
	Satisfactorio	38	31.1	31.1	44.3
	Bueno	60	49.2	49.2	93.4
	Excelente	8	6.6	6.6	100.0
	Total	122	100.0	100.0	

FUENTE. Instrumento de desarrollo psicomotor Da Fonseca 1998.

GRAFICA N° 03

DIMENSION LATERALIDAD-EN ESTUDIANTES DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE 2012



FUENTE. Instrumento de desarrollo psicomotor Da Fonseca 1998.

INTERPRETACIÓN. La gráfica N° 03 muestra el resultado del desarrollo psicomotor en la dimensión de lateralidad en los estudiantes de la Institución Educativa de Pueblo Libre del Distrito de Abancay- 2012. Los resultados permiten dar lectura de que el 49,2% de los estudiantes se ubican en la escala de bueno respecto al conocimiento de su lateralidad y el 31,1% de total se ubican en la escala de satisfactorio respecto al conocimiento de su lateralidad, 13,1% se ubican en débil y el 6,6 tienen un perfil de lateralidad excelente, en promedio se puede entender han desarrollado la capacidad de lateralidad en promedio de bueno y satisfactorio en los estudiantes.

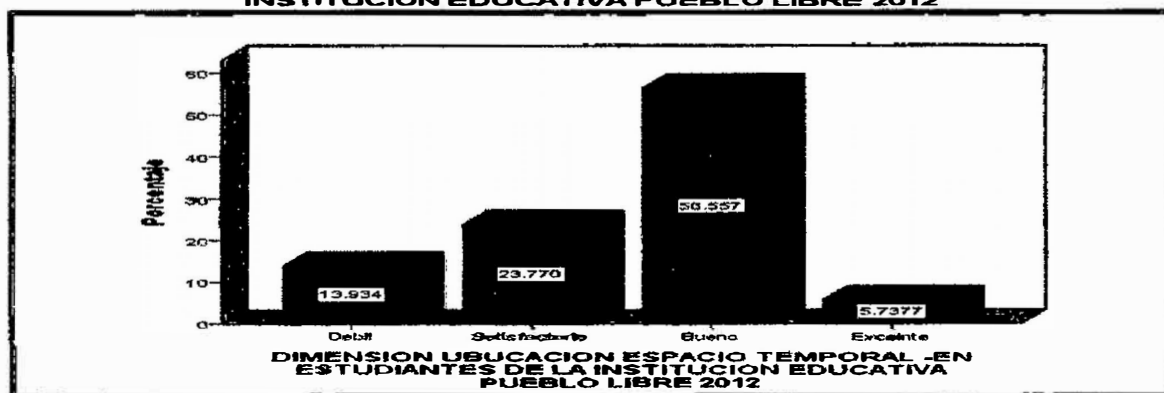
CUADRO N° 04

DIMENSION UBUCACION ESPACIO TEMPORAL -EN ESTUDIANTES DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE 2012					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Débil	17	13.9	13.9	13.9
	Satisfactorio	29	23.8	23.8	37.7
	Bueno	69	56.6	56.6	94.3
	Excelente	7	5.7	5.7	100.0
	Total	122	100.0	100.0	

FUENTE. Instrumento de desarrollo psicomotor Da Fonseca 1998.

GRAFICA N° 04

DIMENSION UBUCACION ESPACIO TEMPORAL -EN ESTUDIANTES DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE 2012



FUENTE. Instrumento de desarrollo psicomotor Da Fonseca 1998.

INTERPRETACIÓN. La gráfica N° 04 muestra el resultado del desarrollo psicomotor en la dimensión Ubicación Espacio Temporal en la Institución Educativa de Pueblo Libre del Distrito de Abancay – 2012. La grafica muestra que el 56,6% de los estudiantes tienen desarrollado la capacidad de ubicación espacio temporal en la escala “bueno”, también se puede apreciar el 23,7% de los estudiantes han desarrollado de manera satisfactoria, el 13% tienen un desarrollo débil y hay un grupo pequeño que representa el 5,6% que han desarrollado de manera excelente, en general el resultado muestra la capacidad de ubicación espacio temporal se entiende que los estudiantes de la Institución Educativa Pueblo Libre en el periodo 2012, han desarrollado de manera satisfactoria y bueno.

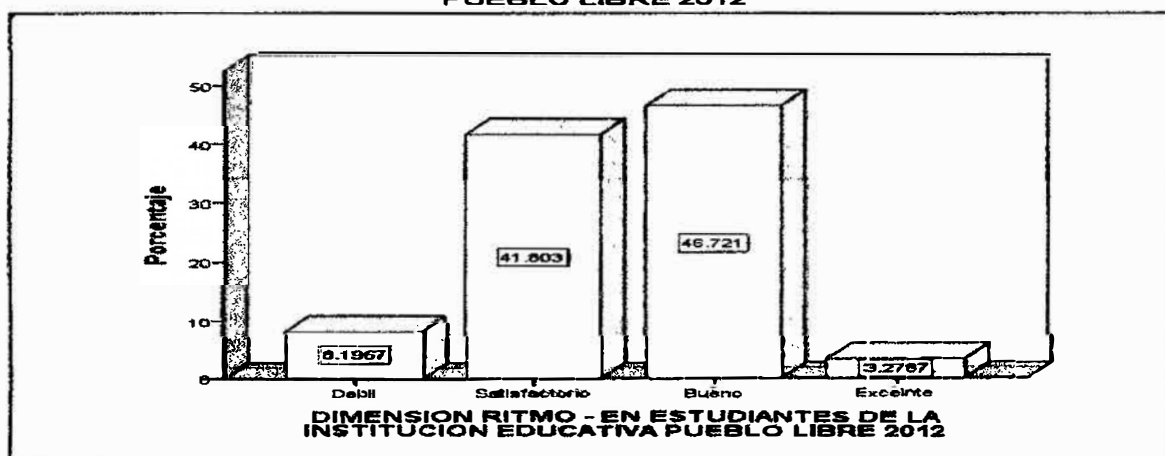
CUADRO N° 05

DIMENSION RITMO - EN ESTUDIANTES DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE 2012					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Débil	10	8.2	8.2	8.2
	Satisfactorio	51	41.8	41.8	50.0
	Bueno	57	46.7	46.7	96.7
	Excelente	4	3.3	3.3	100.0
	Total	122	100.0	100.0	

FUENTE. Instrumento de desarrollo psicomotor Da Fonseca 1998.

GRAFICA N° 05

DIMENSION RITMO - EN ESTUDIANTES DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE 2012



FUENTE. Instrumento de desarrollo psicomotor Da Fonseca 1998.

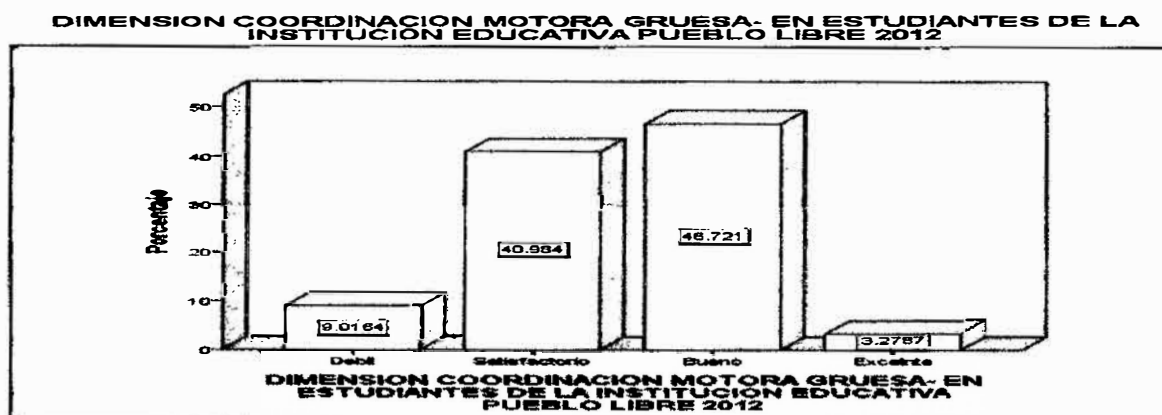
INTERPRETACIÓN. La gráfica N° 05 muestra el resultado del desarrollo psicomotor en la dimensión de Ritmo en la Institución Educativa de Pueblo Libre del Distrito de Abancay – 2012. La grafica muestra que el 46,7% de los estudiantes tienen desarrollado la capacidad de Ritmo escala de “bueno”, también se puede apreciar que el 41,8% de los estudiantes han desarrollado de manera satisfactoria, el 8,1% tienen un desarrollo débil y hay un grupo pequeño que representa el 3,2% que han desarrollado de manera excelente, en general el resultado muestra la capacidad de Ritmo entiende que los estudiantes de la Institución Educativa Pueblo Libre en el periodo 2012, han desarrollado de manera satisfactoria y bueno.

CUADRO N° 06

DIMENSION COORDINACION MOTORA GRUESA- EN ESTUDIANTES DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE 2012					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Débil	11	9.0	9.0	9.0
	Satisfactorio	50	41.0	41.0	50.0
	Bueno	57	46.7	46.7	96.7
	Excelente	4	3.3	3.3	100.0
	Total	122	100.0	100.0	

FUENTE. Instrumento de desarrollo psicomotor Da Fonseca 1998.

GRÁFICA N° 06



FUENTE. Instrumento de desarrollo psicomotor Da Fonseca 1998.

INTERPRETACIÓN. La gráfica N° 06 muestra el resultado del desarrollo psicomotor en la dimensión de Coordinación Motora Gruesa en la Institución Educativa de Pueblo Libre del Distrito de Abancay – 2012. La grafica muestra que el 46,7% de los estudiantes tienen desarrollado la capacidad de Coordinación Motora Gruesa en la escala de “bueno”, también se puede apreciar el 40,9% de los estudiantes han desarrollado de manera satisfactoria, el 9% tienen un desarrollo débil y hay un grupo pequeño que representa el 3,3% que han desarrollado de manera excelente, en general el resultado muestra la capacidad de Coordinación Motora Gruesa se entiende que los estudiantes de la Institución Educativa Pueblo Libre en el periodo 2012, han desarrollado de manera satisfactoria y bueno.

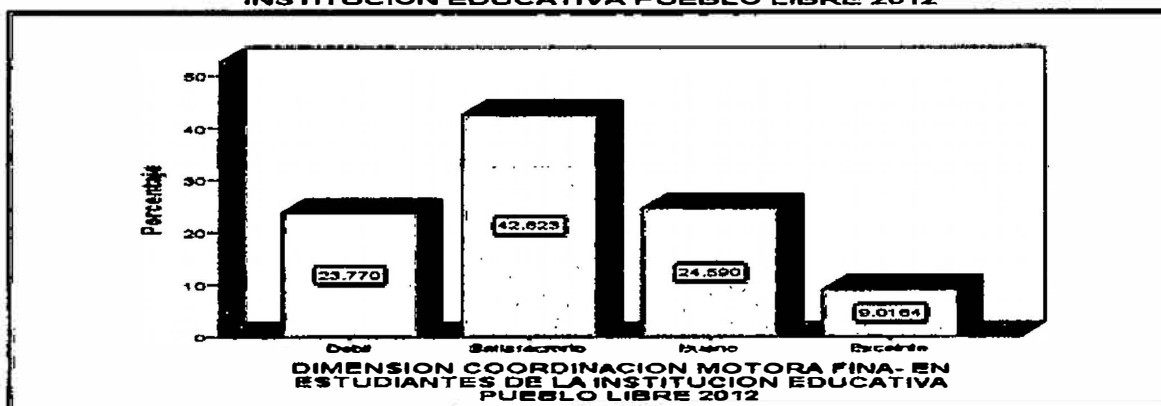
CUADRO N° 07

DIMENSION COORDINACION MOTORA FINA- EN ESTUDIANTES DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE 2012					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Débil	29	23.8	23.8	23.8
	Satisfactorio	52	42.6	42.6	66.4
	Bueno	30	24.6	24.6	91.0
	Excelente	11	9.0	9.0	100.0
	Total	122	100.0	100.0	

FUENTE. Instrumento de desarrollo psicomotor Da Fonseca 1998.

GRAFICA N° 07

DIMENSION COORDINACION MOTORA FINA- EN ESTUDIANTES DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE 2012



FUENTE. Instrumento de desarrollo psicomotor Da Fonseca 1998.

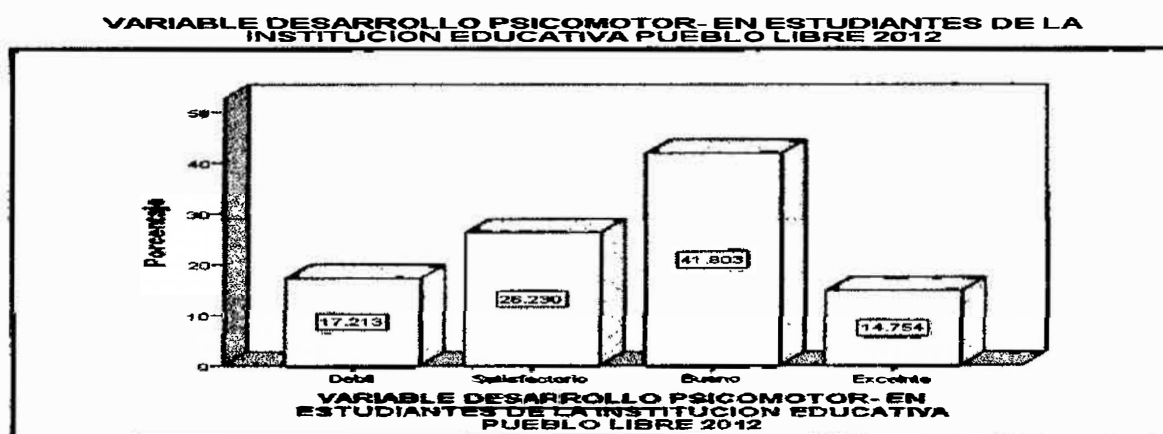
INTERPRETACIÓN. La gráfica N° 07 muestra el resultado del desarrollo psicomotor en la dimensión de Coordinación Motora Fina en la Institución Educativa de Pueblo Libre del Distrito de Abancay – 2012. La grafica muestra que el 42,6% de los estudiantes tienen desarrollado la capacidad de Coordinación Motora Fina en la escala de “satisfactorio”, también se puede apreciar el 24,5% de los estudiantes han desarrollado de manera “buena”, el 23,7% tienen un desarrollo débil y hay un grupo pequeño que representa el 9,1% que han desarrollado de manera excelente, en general el resultado muestra la capacidad de Coordinación Motora Fina se entiende que los estudiantes de la Institución Educativa Pueblo Libre en el periodo 2012, han desarrollado de manera satisfactoria y bueno

CUADRO N° 08

VARIABLE DESARROLLO PSICOMOTOR- EN ESTUDIANTES DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE 2012					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Débil	21	17.2	17.2	17.2
	Satisfactorio	32	26.2	26.2	43.4
	Bueno	51	41.8	41.8	85.2
	Excelente	18	14.8	14.8	100.0
	Total	122	100.0	100.0	

FUENTE. Instrumento de desarrollo psicomotor Da Fonseca 1998.

GRAFICA N° 08



FUENTE. Instrumento de desarrollo psicomotor Da Fonseca 1998.

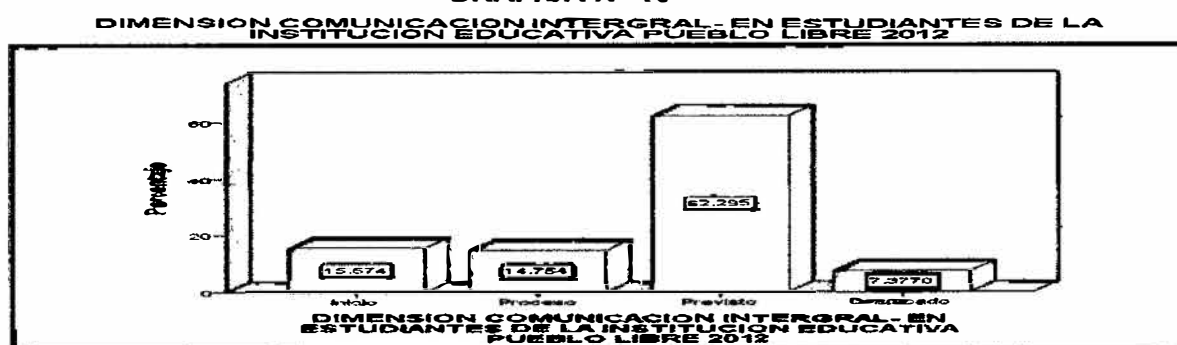
INTERPRETACIÓN. La gráfica N° 08 muestra el resultado del nivel de desarrollo psicomotor de los estudiantes en la Institución Educativa de Pueblo Libre del Distrito de Abancay – 2012. La grafica muestra que el 41,8% de los estudiantes tienen un nivel de desarrollo psicomotor “bueno”, también se puede apreciar que el 26,2% de los estudiantes tienen un nivel de desarrollado psicomotor satisfactorio, el 17,2% tienen un desarrollo débil y hay un grupo pequeño que representa el 14,7% que han desarrollado de manera excelente, en general el resultado muestra el nivel de desarrollo psicomotor de los estudiantes de la Institución Educativa Pueblo Libre en el periodo 2012, han desarrollado de manera satisfactoria y bueno, a la vez hay brechas que mejorar tanto en la escala débil.

CUADRO N° 10

DIMENSION COMUNICACION INTERGRAL- EN ESTUDIANTES DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE 2012					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Inicio	19	15.6	15.6	15.6
	Proceso	18	14.8	14.8	30.3
	Previsto	76	62.3	62.3	92.6
	Destacado	9	7.4	7.4	100.0
	Total	122	100.0	100.0	

FUENTE. Promedio de notas de las áreas propuestas por el ministerio de educación (Docentes)

GRAFICA N° 10



FUENTE. Promedio de notas de las áreas propuestas por el ministerio de educación (Docentes)

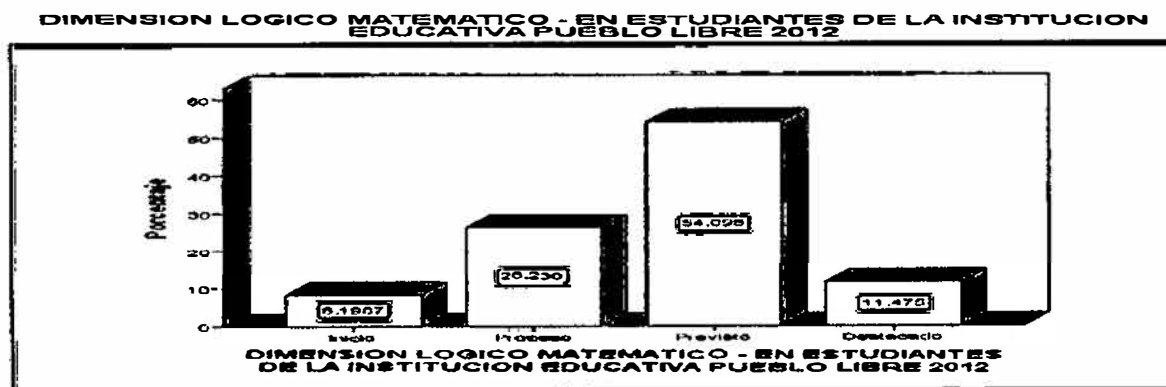
INTERPRETACIÓN. La gráfica N°10 muestra el resultado del rendimiento académico en el área de Comunicación Integral en la Institución Educativa de Pueblo Libre del distrito de Abancay en el año 2012, el resultado permite dar lectura que el 62,3% de los estudiantes tienen un rendimiento académico en el área de comunicación integral en la escala de logro previsto, el 15,6% de los estudiantes tienen un rendimiento académico en la escala de inicio, el 14,7% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en proceso y solo el 7,3% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico destacado, se puede entender según el resultado de la gráfica que los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en el área de comunicación en la escala de logro previsto y en proceso.

CUADRO N° 11

DIMENSION LOGICO MATEMATICO - EN ESTUDIANTES DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE 2012					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Inicio	10	8.2	8.2	8.2
	Proceso	32	26.2	26.2	34.4
	Previsto	66	54.1	54.1	88.5
	Destacado	14	11.5	11.5	100.0
	Total	122	100.0	100.0	

FUENTE. Promedio de notas de las áreas propuestas por el ministerio de educación (Docentes)

GRAFICA N° 11



FUENTE. Promedio de notas de las áreas propuestas por el ministerio de educación.

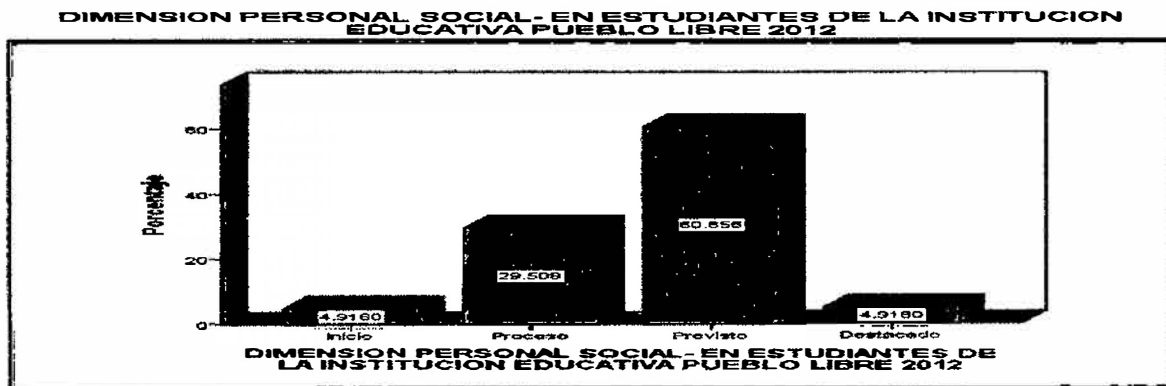
INTERPRETACIÓN. La gráfica N°11 muestra el resultado del rendimiento académico en el área de Lógico Matemático en la Institución Educativa de Pueblo Libre del distrito de Abancay en el año 2012, el resultado permite dar lectura que el 54,1% de los estudiantes tienen un rendimiento académico en el área de Lógico Matemático en la escala de logro previsto, el 26,3% de los estudiantes tienen un rendimiento académico en la escala de proceso, el 11,5% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico destacado, el 8,2% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico destacado, se puede entender según el resultado de la gráfica que los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en el área de Lógico Matemático en la escala de logro previsto y en proceso.

CUADRO N° 12

DIMENSION PERSONAL SOCIAL- EN ESTUDIANTES DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE 2012					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Inicio	6	4.9	4.9	4.9
	Proceso	36	29.5	29.5	34.4
	Previsto	74	60.7	60.7	95.1
	Destacado	6	4.9	4.9	100.0
	Total	122	100.0	100.0	

FUENTE. Promedio de notas de las áreas propuestas por el ministerio de educación.

GRAFICA N° 12



FUENTE. Promedio de notas de las áreas propuestas por el ministerio de educación (Docentes)

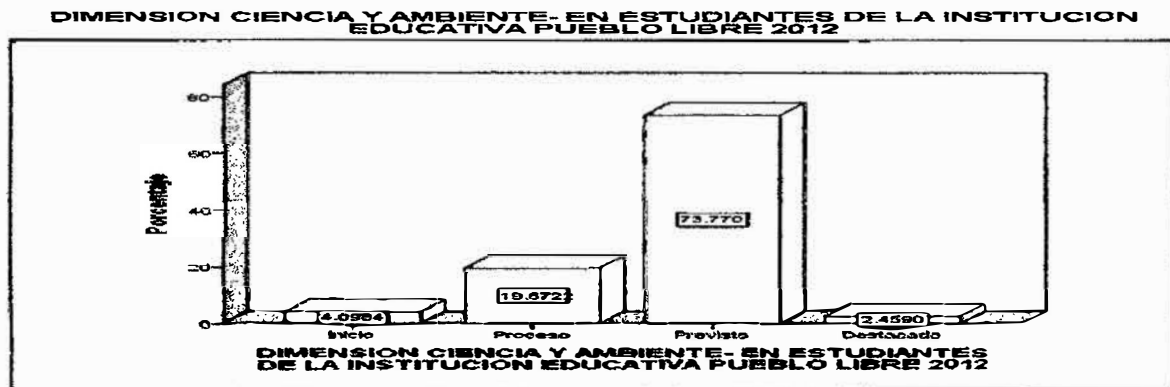
INTERPRETACIÓN. La gráfica N°12 muestra el resultado del rendimiento académico en el área de Personal Social en la Institución Educativa de Pueblo Libre del distrito de Abancay en el año 2012, el resultado permite dar lectura que el 60,6% de los estudiantes tienen un rendimiento académico en el área de Personal Social en la escala de logro previsto, el 29,5% de los estudiantes tienen un rendimiento académico en la escala de proceso, el 4,9% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en la escala de Inicio, el 4,9% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico destacado, se puede entender según el resultado de la gráfica que los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en el área de Personal Social en la escala de logro previsto y en proceso.

CUADRO N° 13

DIMENSION CIENCIA Y AMBIENTE- EN ESTUDIANTES DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE 2012					
		Frecuencia	Porcentaj e	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Inicio	5	4.1	4.1	4.1
	Proceso	24	19.7	19.7	23.8
	Previsto	90	73.8	73.8	97.5
	Destacado	3	2.5	2.5	100.0
	Total	122	100.0	100.0	

FUENTE. Promedio de notas de las áreas propuestas por el ministerio de educación (Docentes)

GRAFICA N° 13



FUENTE. Promedio de notas de las áreas propuestas por el ministerio de educación

INTERPRETACIÓN. La gráfica N°13 muestra el resultado del rendimiento académico en el área de Ciencia y Ambiente en la Institución Educativa de Pueblo Libre del distrito de Abancay en el año 2012, el resultado permite dar lectura que el 73,7% de los estudiantes tienen un rendimiento académico en el área de Ciencia y Ambiente en la escala de logro previsto, el 19,7% de los estudiantes tienen un rendimiento académico en la escala de proceso, el 4,1% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en la escala de Inicio, el 2,5% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico destacado, se puede entender según el resultado de la gráfica que los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en el área de Ciencia y Ambiente en la escala de logro previsto y en proceso.

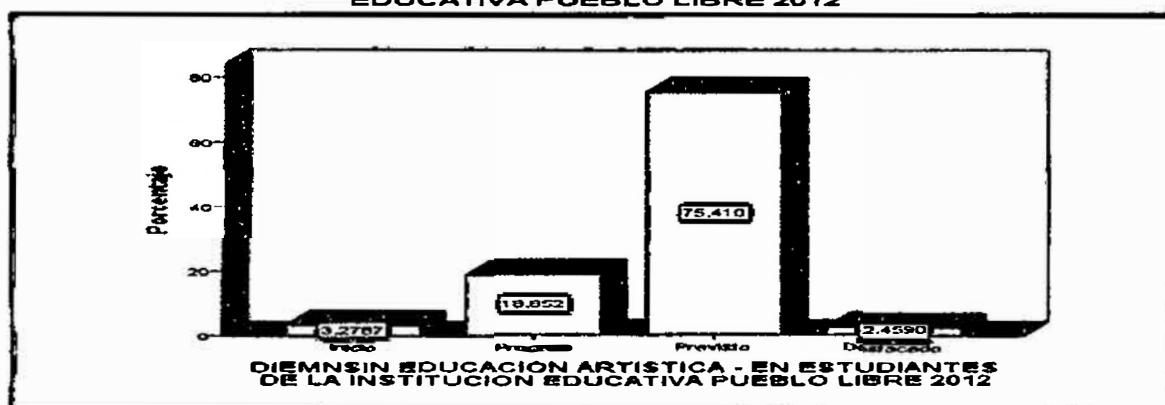
CUADRO N° 14

DIEMNSIN EDUCACION ARTISTICA - EN ESTUDIANTES DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE 2012					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Inicio	4	3.3	3.3	3.3
	Proceso	23	18.9	18.9	22.1
	Previsto	92	75.4	75.4	97.5
	Destacado	3	2.5	2.5	100.0
	Total	122	100.0	100.0	

FUENTE. Promedio de notas de las áreas propuestas por el ministerio de educación.

GRAFICA N° 14

DIEMNSIN EDUCACION ARTISTICA - EN ESTUDIANTES DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE 2012



FUENTE. Promedio de notas del área de educación artística (MINEDU)

INTERPRETACIÓN. La gráfica N°14 muestra el resultado del rendimiento académico en el área de Educación Artística en la Institución Educativa de Pueblo Libre del distrito de Abancay en el año 2012, el resultado permite dar lectura que el 75,4% de los estudiantes tienen un rendimiento académico en el área de Educación Artística en la escala de logro "previsto", el 18,8% de los estudiantes tienen un rendimiento académico en la escala de "proceso", el 3,3% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en la escala de "Inicio", el 2,4% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico "destacado", se puede entender según el resultado de la gráfica que los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en el área de Educación Artística en la escala de logro previsto y en proceso.

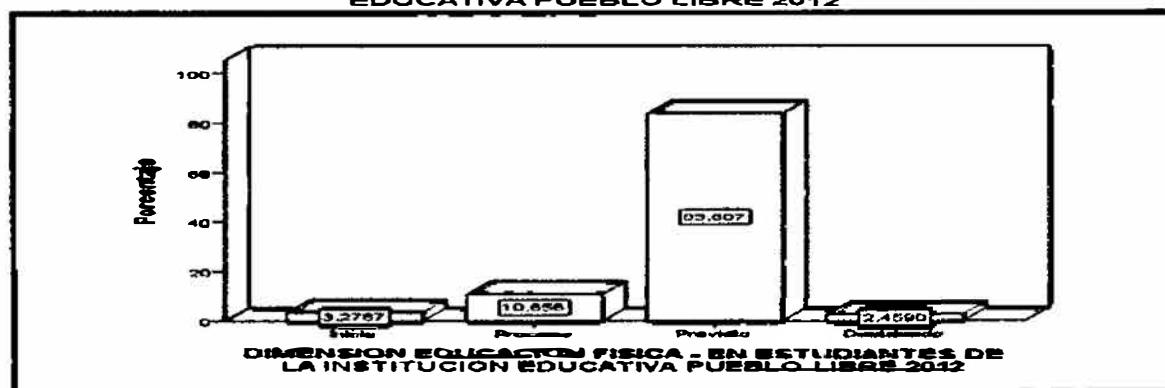
CUADRO N° 15

DIMENSION EDUCACION FISICA - EN ESTUDIANTES DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE 2012					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Inicio	4	3.3	3.3	3.3
	Proceso	13	10.7	10.7	13.9
	Previsto	102	83.6	83.6	97.5
	Destacado	3	2.5	2.5	100.0
	Total	122	100.0	100.0	

FUENTE. Promedio de notas de las aéreas propuestas por el ministerio de educación.

GRAFICA N° 15

DIMENSION EDUCACION FISICA - EN ESTUDIANTES DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE 2012



FUENTE. Promedio de notas del área de educación física (MINEDU)

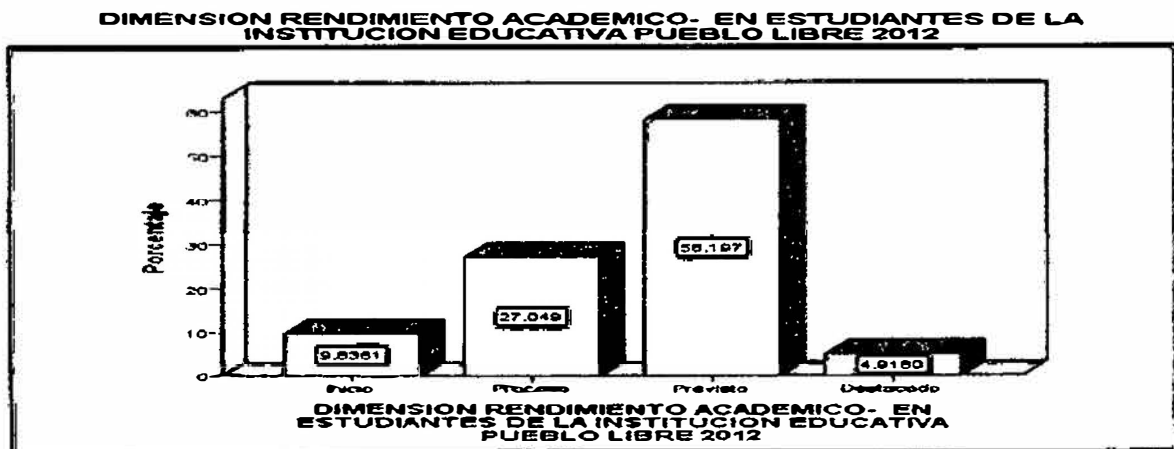
INTERPRETACIÓN. La gráfica N°15 muestra el resultado del rendimiento académico en el área de Educación Física en la Institución Educativa de Pueblo Libre del distrito de Abancay en el año 2012, el resultado permite dar lectura que el 83,6% de los estudiantes tienen un rendimiento académico en el área de Educación Física en la escala de logro "previsto", el 10,6% de los estudiantes tienen un rendimiento académico en la escala de "proceso", el 3,3% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en la escala de "Inicio", el 2,5% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico "destacado", se puede entender según el resultado de la gráfica que los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en el área de Educación Física en la escala de logro previsto y en proceso.

CUADRO N° 16

DIMENSION RENDIMIENTO ACADEMICO - EN ESTUDIANTES DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE 2012				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Inicio	12	9.8	9.8
	Proceso	33	27.0	36.9
	Previsto	71	58.2	95.1
	Destacado	6	4.9	100.0
	Total	122	100.0	100.0

FUENTE. Promedio de notas de las áreas propuestas por el Ministerio de Educación

GRAFICA N° 16



FUENTE. Promedio de notas de las áreas propuestas por el Ministerio de Educación.

INTERPRETACIÓN. La gráfica N°16 muestra el resultado del nivel de rendimiento académico en la Institución Educativa de Pueblo Libre del distrito de Abancay en el año 2012, el resultado permite dar lectura que el 58,2% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en la escala de logro "previsto", el 27,1% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en la escala de "proceso", el 9,8% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en la escala de "Inicio", el 4,9% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico "destacado", se puede entender según el resultado de la gráfica que los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en la Institución Educativa de Pueblo Libre en la escala de logro previsto y en proceso.

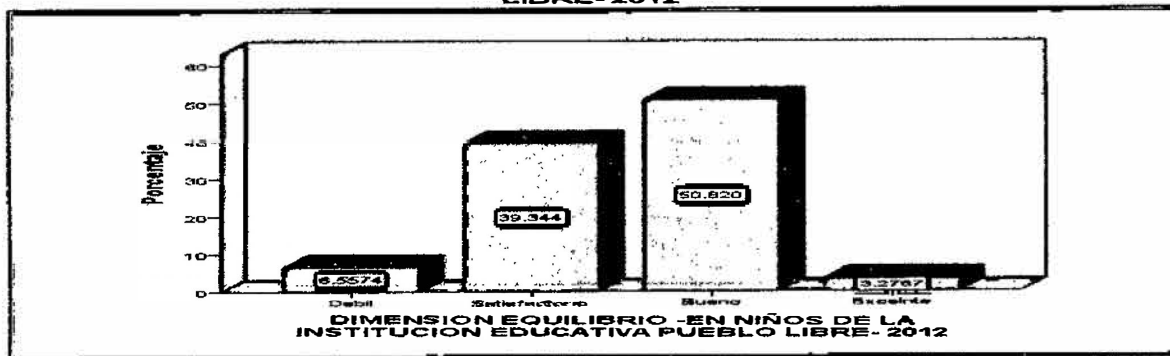
CUADRO N° 17

DIMENSION EQUILIBRIO -EN NIÑOS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Débil	4	3.3	6.6	6.6
	Satisfactorio	24	19.7	39.3	45.9
	Bueno	31	25.4	50.8	96.7
	Excelente	2	1.6	3.3	100.0
	Total	61	50.0	100.0	
Perdidos	Sistema	61	50.0		
Total		122	100.0		

FUENTE. Instrumento de desarrollo psicomotor Da Fonseca 1998.

GRAFICA N° 17

DIMENSION EQUILIBRIO -EN NIÑOS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE- 2012



FUENTE. Instrumento de desarrollo psicomotor Da Fonseca 1998.

INTERPRETACIÓN. La gráfica n°17 muestra el resultado del nivel de desarrollo psicomotor en la dimensión equilibrio en los estudiantes, varones en la Institución de Pueblo Libre del distrito de Abancay -2012, como resultado se muestra que el 50,8% de los niños del total ubican su capacidad de equilibrio en la escala “bueno” el 39,4% de los niños tienen la capacidad de equilibrio en la escala de “satisfactorio”, el 6,5% tienen un promedio de desarrollo de la capacidad de equilibrio en la escala débil, y un pequeño grupo que representa 3,3% en la escala excelente, de manera general permite entender de que el desarrollo psicomotor en la dimensión equilibrio como promedio de los niños de la Institución Educativa Pueblo Libre de Abancay en el periodo- 2012, es bueno y satisfactorio.

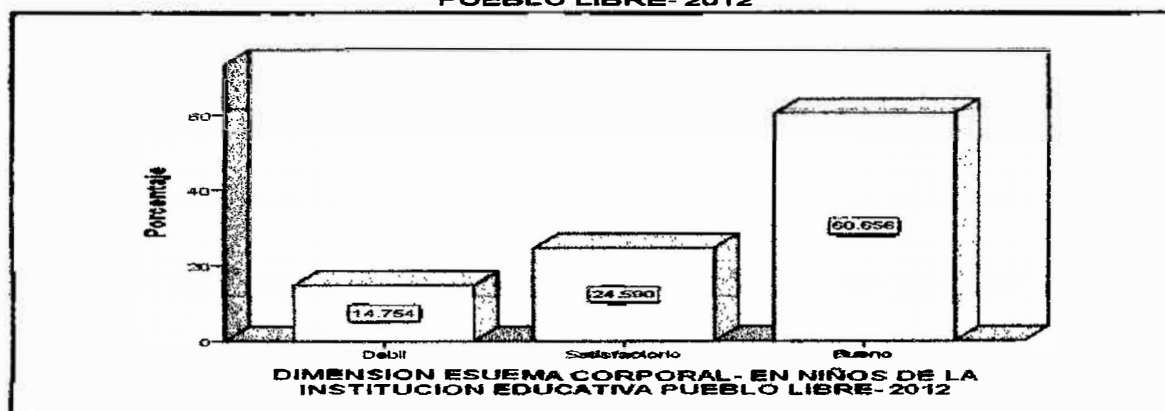
CUADRO N° 18

DIMENSION ESQUEMA CORPORAL- EN NIÑOS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE- 2012					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Débil	9	7.4	14.8	14.8
	Satisfactorio	15	12.3	24.6	39.3
	Bueno	37	30.3	60.7	100.0
	Total	61	50.0	100.0	
Perdidos	Sistema	61	50.0		
Total		122	100.0		

FUENTE. Instrumento de desarrollo psicomotor Da Fonseca 1998.

GRAFICA N° 18

DIMENSION ESUEMA CORPORAL- EN NIÑOS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE- 2012



FUENTE. Instrumento de desarrollo psicomotor Da Fonseca 1998.

INTERPRETACIÓN. La gráfica n°18 muestra el resultado del nivel de desarrollo psicomotor en la dimensión Esquema Corporal de los niños en la Institución de Pueblo Libre del distrito de Abancay -2012, como resultado se muestra que el 60,5% de los niños del total ubican su capacidad de Esquema Corporal en la escala "bueno" el 24,5% de los niños tienen la capacidad de Esquema Corporal en la escala de "satisfactorio", el 14,7% tienen un promedio de desarrollo de la capacidad de Esquema Corporal en la escala débil, de manera general permite entender de que el desarrollo psicomotor en la dimensión Esquema Corporal en promedio es bueno y satisfactorio.

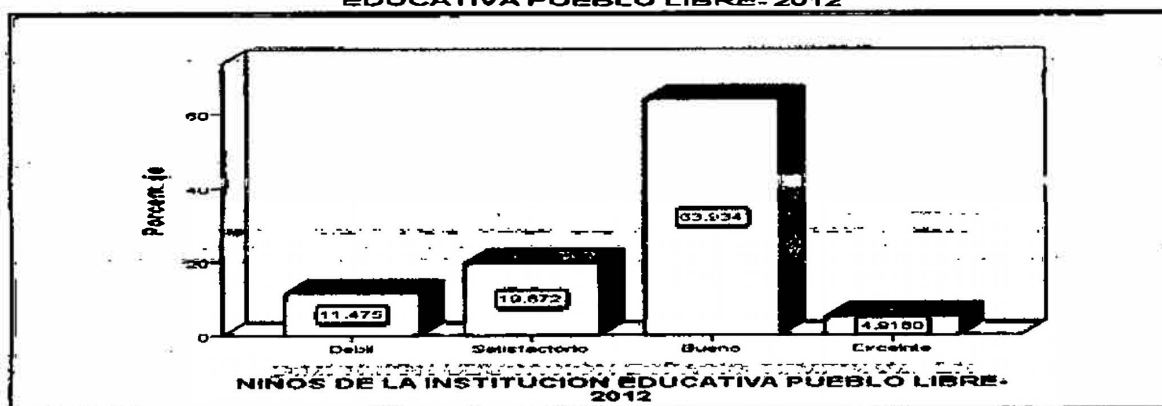
CUADRO N° 20

DIMENSION UBUCACION ESPACIO TEMPORAL- EN NIÑOS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE- 2012					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Débil	7	5.7	11.5	11.5
	Satisfactorio	12	9.8	19.7	31.1
	Buena	39	32.0	63.9	95.1
	Excelente	3	2.5	4.9	100.0
	Total	61	50.0	100.0	
Perdidos	Sistema	61	50.0		
Total		122	100.0		

FUENTE. Instrumento de desarrollo psicomotor Da Fonseca 1998.

GRAFICA N° 20

DIMENSION UBUCACION ESPACIO TEMPORAL- EN NIÑOS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE- 2012



FUENTE. Instrumento de desarrollo psicomotor Da Fonseca 1998.

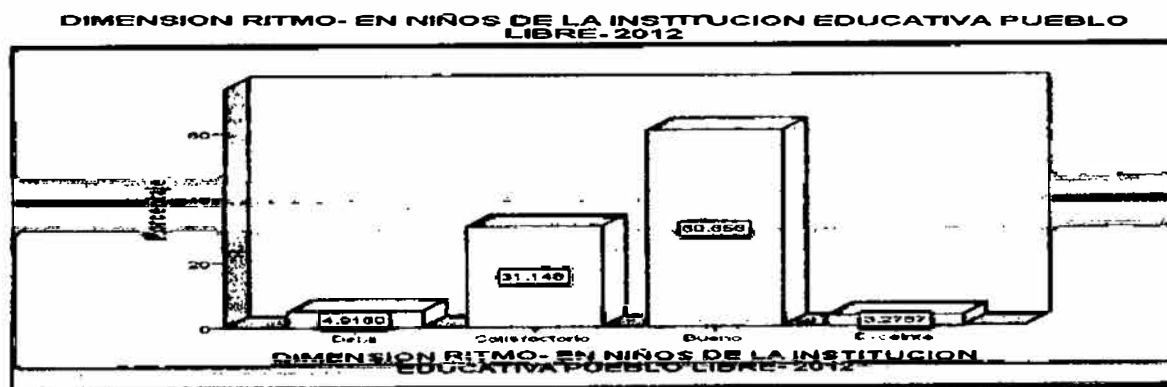
INTERPRETACIÓN. La gráfica n°20 muestra el resultado del nivel de desarrollo psicomotor en la dimensión Ubicación Espacio Temporal de los niños en la Institución de Pueblo Libre del distrito de Abancay -2012, como resultado se muestra que el 63,9% de los niños del total ubican su capacidad de Ubicación Espacio Temporal en la escala "buena" el 19,7% de los niños tienen la capacidad de Ubicación Espacio Temporal en la escala de "satisfactorio", el 11,4% tienen un promedio de desarrollo de la capacidad de Ubicación Espacio Temporal en la escala débil, y un grupo minoritario 4, 9% tienen desarrollado su capacidad de Ubicación Espacio Temporal de manera excelente.

CUADRO N° 21

DIMENSION RITMO- EN NIÑOS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE- 2012					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Débil	3	2.5	4.9	4.9
	Satisfactorio	19	15.6	31.1	36.1
	Bueno	37	30.3	60.7	96.7
	Excelente	2	1.6	3.3	100.0
	Total	61	50.0	100.0	
Perdidos	Sistema	61	50.0		
Total		122	100.0		

FUENTE. Instrumento de desarrollo psicomotor Da Fonseca 1998.

GRAFICA N° 21



FUENTE. Instrumento de desarrollo psicomotor Da Fonseca 1998.

INTERPRETACIÓN. La gráfica n°20 muestra el resultado del nivel de desarrollo psicomotor en la dimensión Ritmo de los niños en la Institución de Pueblo Libre del distrito de Abancay -2012, como resultado se muestra que el 60,6% de los niños del total ubican su capacidad de Ritmo en la escala "bueno" el 31,1% de los niños tienen la capacidad de Ritmo en la escala de "satisfactorio", el 4,9% tienen un promedio de desarrollo de la capacidad de Ritmo en la escala débil, y un grupo minoritario 3,3% tienen desarrollado su capacidad de Ritmo de manera excelente, la gráfica permite dar lectura de que en general tienen un perfil psicomotor en ritmo entre bueno y satisfactorio.

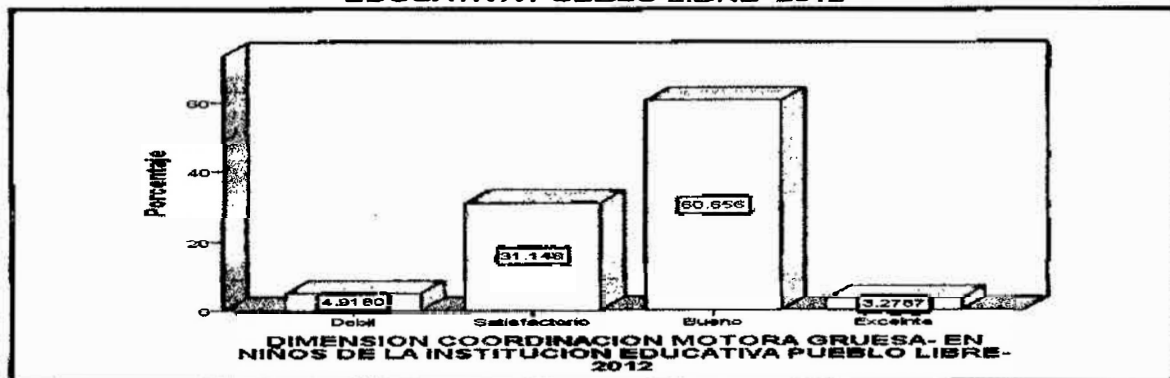
CUADRO N° 22

DIMENSION COORDINACION MOTORA GRUESA- EN NIÑOS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE- 2012					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Débil	3	2.5	4.9	4.9
	Satisfactorio	19	15.6	31.1	36.1
	Bueno	37	30.3	60.7	96.7
	Excelente	2	1.6	3.3	100.0
	Total	61	50.0	100.0	
Perdidos	Sistema	61	50.0		
Total		122	100.0		

FUENTE. Instrumento de desarrollo psicomotor Da Fonseca 1998.

GRAFICA N° 22

DIMENSION COORDINACION MOTORA GRUESA- EN NIÑOS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE- 2012



FUENTE. Instrumento de desarrollo psicomotor Da Fonseca 1998.

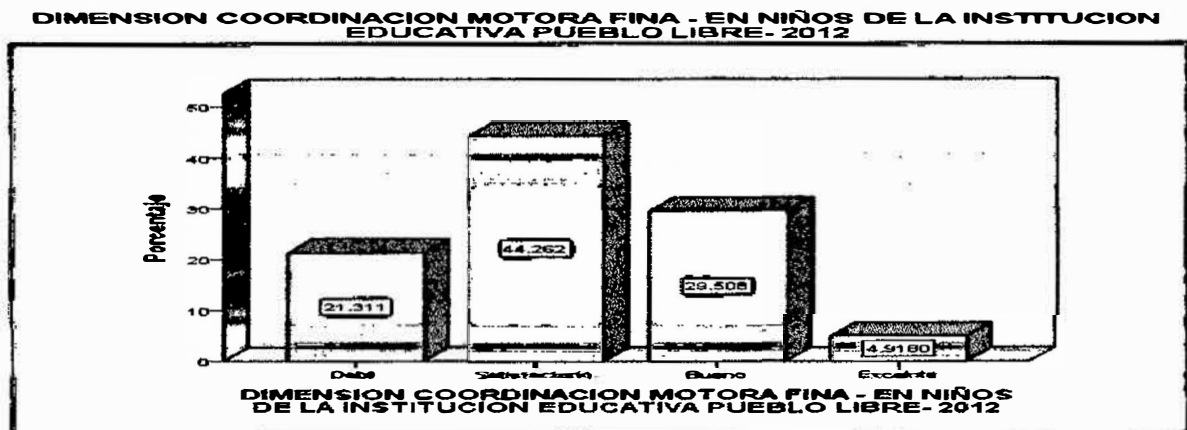
INTERPRETACIÓN. La gráfica n°22 muestra el resultado del nivel de desarrollo psicomotor en la dimensión Coordinación Motora Gruesa de los niños en la Institución de Pueblo Libre del distrito de Abancay -2012, como resultado se muestra que el 60,6% de los niños del total ubican su capacidad de Coordinación Motora Gruesa en la escala "bueno" el 31,1% de los niños tienen la capacidad de Coordinación Motora Gruesa en la escala de "satisfactorio", el 4,9% tienen un promedio de desarrollo de la capacidad de Coordinación Motora Gruesa en la escala débil, y un grupo minoritario 3,3% tienen desarrollado su capacidad de Coordinación Motora Gruesa de manera excelente, la gráfica permite dar lectura de que en general tienen un perfil psicomotor en ritmo entre bueno y satisfactorio.

CUADRO N°23

DIMENSION COORDINACION MOTORA FINA - EN NIÑOS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE- 2012					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Débil	13	10.7	21.3	21.3
	Satisfactorio	27	22.1	44.3	65.6
	Bueno	18	14.8	29.5	95.1
	Excelente	3	2.5	4.9	100.0
	Total	61	50.0	100.0	
Total		122	100.0		

FUENTE. Instrumento de desarrollo psicomotor Da Fonseca 1998.

GRAFICA N° 23



FUENTE. Instrumento de desarrollo psicomotor Da Fonseca 1998.

INTERPRETACIÓN. La gráfica n°22 muestra el resultado del nivel de desarrollo psicomotor en la dimensión Coordinación Motora Fina de los niños en la Institución de Pueblo Libre del distrito de Abancay -2012, como resultado se muestra que el 44,3% de los niños del total ubican su capacidad de Coordinación Motora Fina en la escala "satisfactorio" el 29,5% de los niños tienen la capacidad de Coordinación Motora Fina en la escala de "bueno", el 21,3% tienen un promedio de desarrollo de la capacidad de Coordinación Motora Fina en la escala débil, y un grupo minoritario 4,9% tienen desarrollado su capacidad de Coordinación Motora Fina en la escala excelente, la gráfica permite dar lectura de que en general tienen un perfil psicomotor en la dimensión de Coordinación Motora Fina entre bueno y satisfactorio.

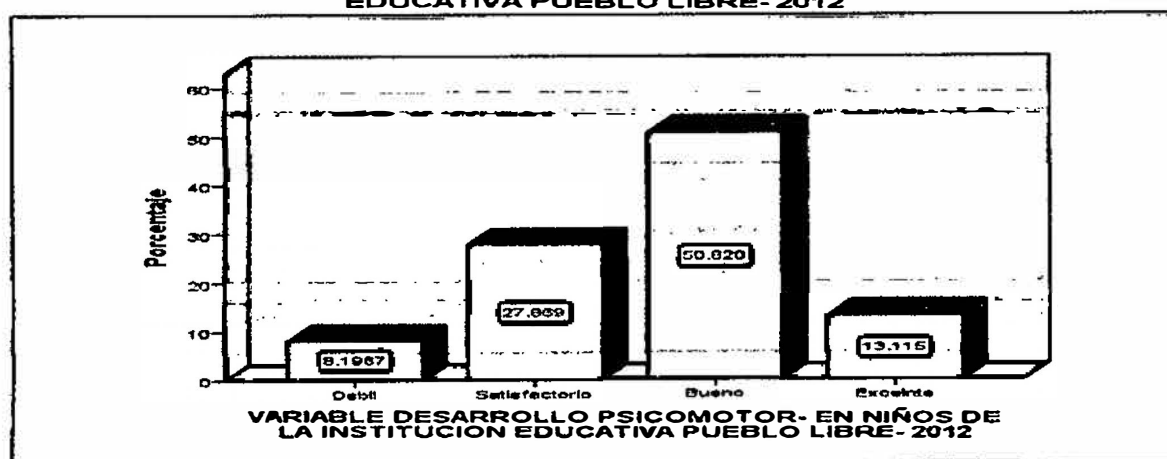
CUADRO N° 24

VARIABLE DESARROLLO PSICOMOTOR- EN NIÑOS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE- 2012					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Débil	5	4.1	8.2	8.2
	Satisfactorio	17	13.9	27.9	36.1
	Bueno	31	25.4	50.8	86.9
	Excelente	8	6.6	13.1	100.0
	Total	61	50.0	100.0	
Total		122	100.0		

FUENTE. Instrumento de desarrollo psicomotor Da Fonseca 1998.

GRÁFICA N° 24

VARIABLE DESARROLLO PSICOMOTOR- EN NIÑOS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE- 2012



FUENTE. Instrumento de desarrollo psicomotor Da Fonseca 1998.

INTERPRETACIÓN. La gráfica n°24 muestra el resultado del nivel de desarrollo psicomotor de los niños en la Institución de Pueblo Libre del distrito de Abancay - 2012, como resultado se muestra que el 50,2% de los niños del total tienen un nivel de desarrollo psicomotor "satisfactorio" el 27,8% de los niños tienen un nivel de desarrollo psicomotor "bueno", el 13,1% tienen un nivel de desarrollo psicomotor excelente y el 8,2% tienen un nivel de desarrollo psicomotor débil, de manera general los niños tienen un perfil psicomotor bueno y satisfactorio.

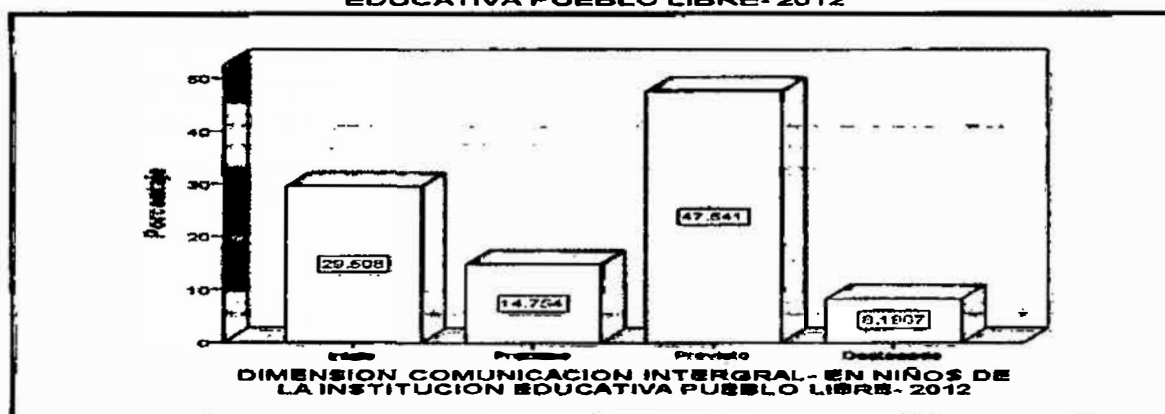
CUADRO N° 25

DIMENSION COMUNICACION INTERGRAL- EN NIÑOS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE- 2012					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Inicio	18	14.8	29.5	29.5
	Proceso	9	7.4	14.8	44.3
	Previsto	29	23.8	47.5	91.8
	Destacado	5	4.1	8.2	100.0
	Total	61	50.0	100.0	
Total		122	100.0		

FUENTE. Promedio de notas de las áreas propuestas por MINEDU.

GRAFICA N° 25

DIMENSION COMUNICACION INTERGRAL- EN NIÑOS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE- 2012



FUENTE. Promedio de notas de las áreas propuestas por, MINEDU.

INTERPRETACIÓN. La gráfica N°25 muestra el resultado del nivel de rendimiento académico de los niños en la Institución Educativa de Pueblo Libre del distrito de Abancay en el año 2012, el resultado permite dar lectura que el 47,5% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en área de comunicación integral en la escala de logro "previsto", el 29,5% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en la escala de "inicio", el 14,7% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en la escala de "proceso", el 8,1% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico "destacado", de manera general se puede concretar que los niños tienen un rendimiento académico previsto y en proceso.

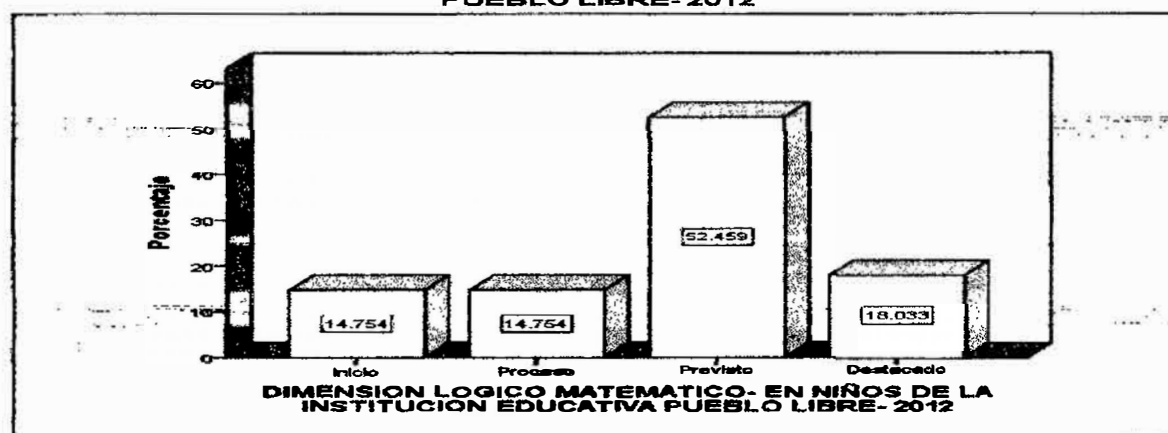
CUADRO N° 26

DIMENSION LOGICO MATEMATICO- EN NIÑOS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE- 2012					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Inicio	9	7.4	14.8	14.8
	Proceso	9	7.4	14.8	29.5
	Previsto	32	26.2	52.5	82.0
	Destacado	11	9.0	18.0	100.0
	Total	61	50.0	100.0	
Total		122	100.0		

FUENTE. Promedio de notas de las áreas propuestas por MINEDU.

GRAFICA N° 26

DIMENSION LOGICO MATEMATICO- EN NIÑOS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE- 2012



FUENTE. Promedio de notas de las áreas propuestas por MINEDU.

INTERPRETACIÓN. La gráfica N°26 muestra el resultado del nivel de rendimiento académico de los niños en la Institución Educativa de Pueblo Libre del distrito de Abancay en el año 2012, el resultado permite dar lectura que el 52,5% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en área de lógico matemático en la escala de logro “previsto”, el 18% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en la escala de “inicio”, el 14,7% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en la escala de “proceso”, el 14,7% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico “destacado”, de manera general se puede concretar que los niños tienen un rendimiento académico previsto y en proceso.

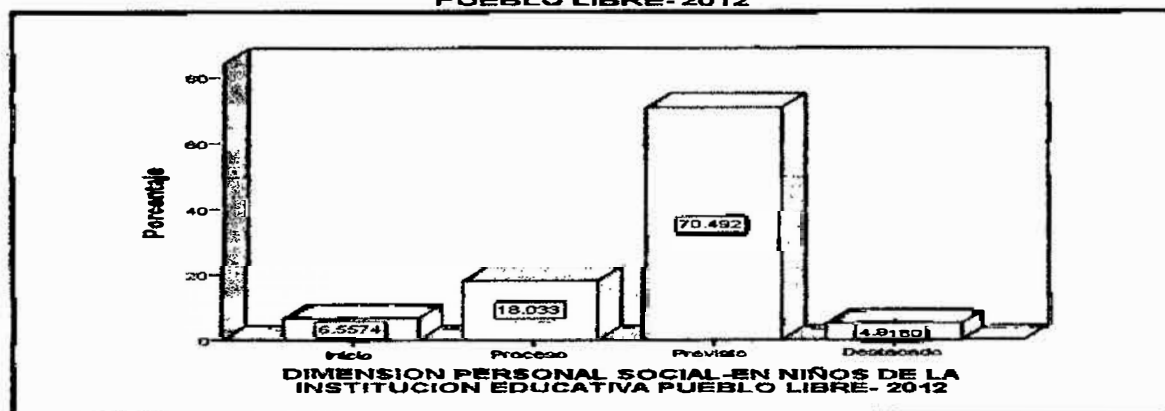
CUADRO N° 27

DIMENSION PERSONAL SOCIAL-EN NIÑOS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE- 2012					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Inicio	4	3.3	6.6	6.6
	Proceso	11	9.0	18.0	24.6
	Previsto	43	35.2	70.5	95.1
	Destacado	3	2.5	4.9	100.0
	Total	61	50.0	100.0	
Total		122	100.0		

FUENTE. Promedio de notas de las áreas propuestas por MINEDU.

GRAFICA N° 27

DIMENSION PERSONAL SOCIAL-EN NIÑOS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE- 2012



FUENTE. Promedio de notas de las áreas propuestas por MINEDU.

INTERPRETACIÓN. La gráfica N°27 muestra el resultado del nivel de rendimiento académico de los niños en la Institución Educativa de Pueblo Libre del distrito de Abancay en el año 2012, el resultado permite dar lectura que el 70,5% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en área de Personal Social en la escala de logro “previsto”, el 18% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en la escala de “proceso”, el 6,5% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en la escala de “inicio”, el 4,9% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico “destacado”, de manera general se puede concretar que los niños tienen un rendimiento académico previsto y en proceso.

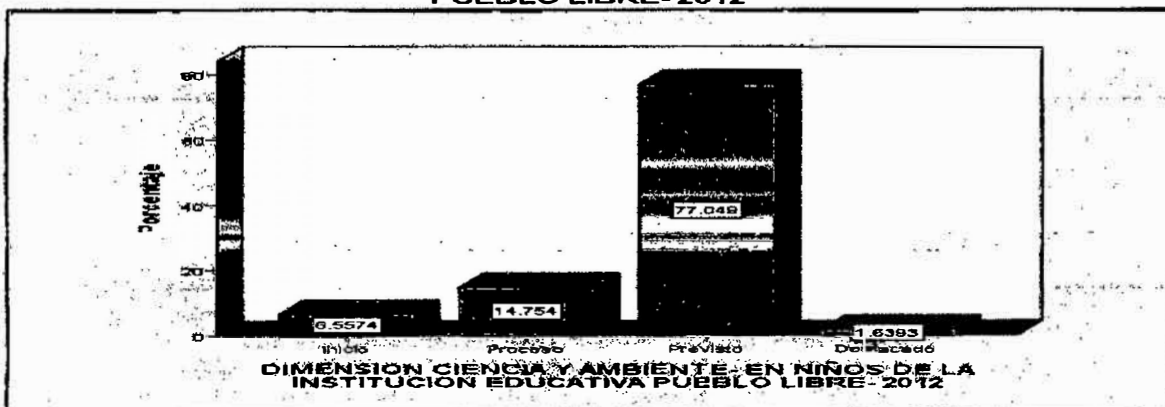
CUADRO N° 28

DIMENSION CIENCIA Y AMBIENTE- EN NIÑOS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE- 2012					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Inicio	4	3.3	6.6	6.6
	Proceso	9	7.4	14.8	21.3
	Previsto	47	38.5	77.0	98.4
	Destacado	1	.8	1.6	100.0
	Total	61	50.0	100.0	
Total		122	100.0		

FUENTE. Promedio de notas de las áreas propuestas por MINEDU.

GRAFICA N° 28

DIMENSION CIENCIA Y AMBIENTE- EN NIÑOS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE- 2012



FUENTE. Promedio de notas de las áreas propuestas por MINEDU.

INTERPRETACIÓN. La gráfica N°28 muestra el resultado del nivel de rendimiento académico de los niños en la Institución Educativa de Pueblo Libre del distrito de Abancay en el año 2012, el resultado permite dar lectura que el 77% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico de ciencia y ambiente en la escala de logro "previsto", el 14% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en la escala de "proceso", el 6,5% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en la escala de "inicio", el 1,6% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico "destacado", de manera general se puede concretar que los niños tienen un rendimiento académico previsto y en proceso.

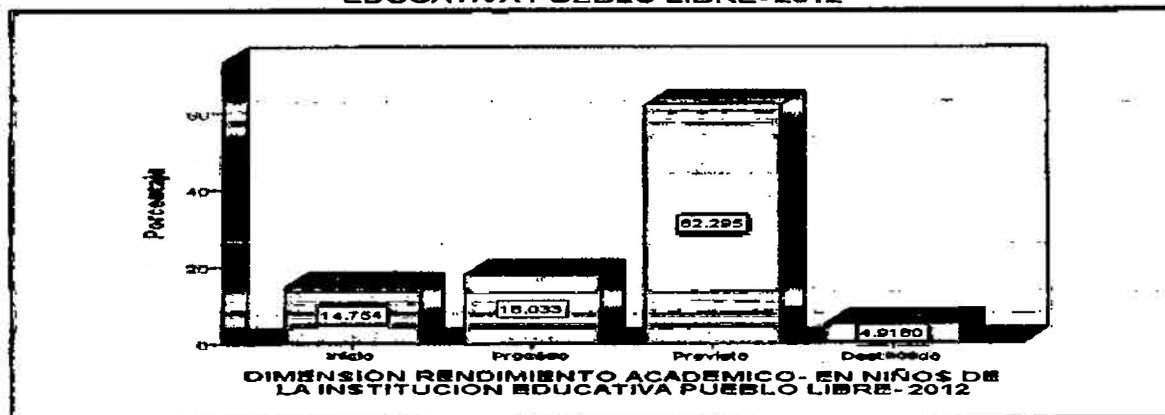
CUADRO N° 31

DIMENSION RENDIMIENTO ACADEMICO- EN NIÑOS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE- 2012					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Inicio	9	7.4	14.8	14.8
	Proceso	11	9.0	18.0	32.8
	Previsto	38	31.1	62.3	95.1
	Destacado	3	2.5	4.9	100.0
	Total	61	50.0	100.0	
Total		122	100.0		

FUENTE. Promedio de notas de las áreas propuestas por MINEDU.

GRAFICA N° 31

DIMENSION RENDIMIENTO ACADEMICO- EN NIÑOS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE- 2012



FUENTE. Promedio de notas de las áreas propuestas por MINEDU.

INTERPRETACIÓN. La gráfica N°31 muestra el resultado del nivel de rendimiento académico de los niños en la Institución Educativa de Pueblo Libre del distrito de Abancay en el año 2012, el resultado permite dar lectura que el 62,3% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico de logro "previsto", el 18% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en la escala de "proceso", el 14,7% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en la escala de "inicio", el 4,9% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico "destacado", de manera general se puede concretar que los niños tienen un rendimiento académico previsto y en proceso.

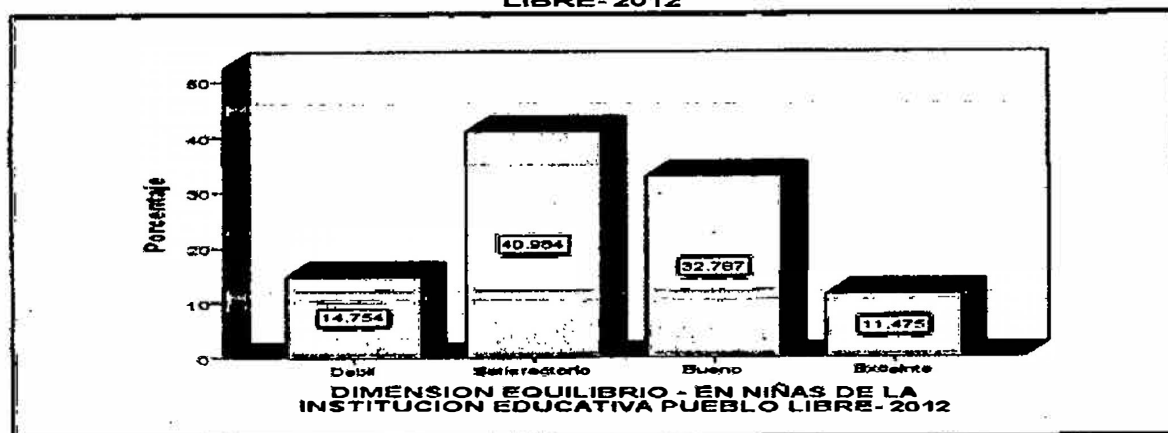
CUADRO N° 32

DIMENSION EQUILIBRIO - EN NIÑAS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE- 2012					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Débil	9	7.4	14.8	14.8
	Satisfactorio	25	20.5	41.0	55.7
	Bueno	20	16.4	32.8	88.5
	Excelente	7	5.7	11.5	100.0
	Total	61	50.0	100.0	
Total		122	100.0		

FUENTE. Instrumento de desarrollo psicomotor Da Fonseca 1998.

GRÁFICA N° 32

DIMENSION EQUILIBRIO - EN NIÑAS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE- 2012



FUENTE. Instrumento de desarrollo psicomotor Da Fonseca 1998.

INTERPRETACIÓN. La gráfica n°32 muestra el resultado del nivel de desarrollo psicomotor en la dimensión equilibrio de los niñas en la Institución Educativa de Pueblo Libre del distrito de Abancay -2012, como resultado se muestra que el 40,9% de los niños del total ubican su capacidad de equilibrio en la escala "satisfactorio" el 32,7% de los niños tienen la capacidad de equilibrio en la escala de "bueno", el 14,7% tienen un promedio de desarrollo de la capacidad de equilibrio en la escala débil, y un grupo minoritario 11,4% tienen desarrollado su capacidad de equilibrio en la escala excelente, la gráfica permite dar lectura de que en general muestran un perfil psicomotor en la dimensión de equilibrio entre bueno y satisfactorio.

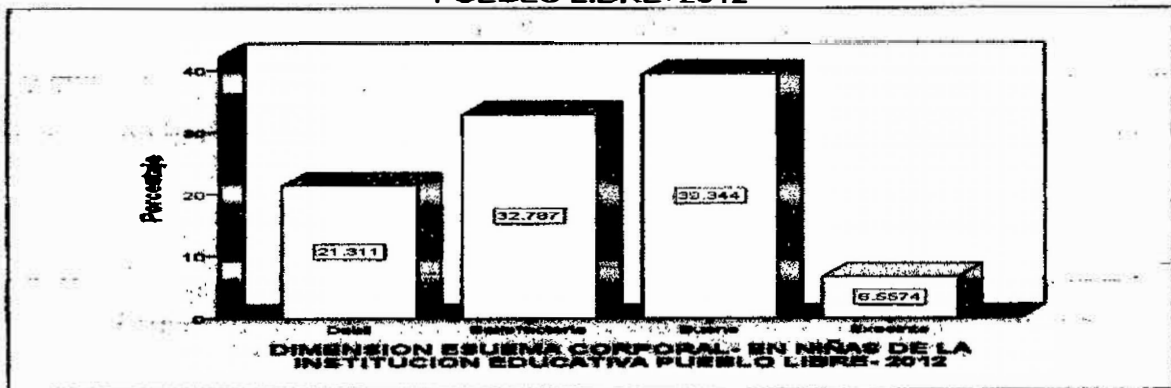
CUADRO N° 33

DIMENSION ESQUEMA CORPORAL- EN NIÑAS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PUEBLO LIBRE- 2012					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Débil	13	10.7	21.3	21.3
	Satisfactorio	20	16.4	32.8	54.1
	Bueno	24	19.7	39.3	93.4
	Excelente	4	3.3	6.6	100.0
	Total	61	50.0	100.0	
Total		122	100.0		

FUENTE. Instrumento de desarrollo psicomotor Da Fonseca 1998.

GRAFICA N° 33

DIMENSION ESQUEMA CORPORAL- EN NIÑAS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE- 2012



FUENTE. Instrumento de desarrollo psicomotor Da Fonseca 1998.

INTERPRETACIÓN. La gráfica n°33 muestra el resultado del nivel de desarrollo psicomotor en la dimensión esquema corporal de los niños en la Institución Educativa de Pueblo Libre del distrito de Abancay -2012, como resultado se muestra que el 39,3% de los niños del total ubican su capacidad de esquema corporal en la escala "bueno" el 32,7% de los niños tienen la capacidad de esquema corporal en la escala de "satisfactorio", el 21,3% tienen un promedio de desarrollo de la capacidad de esquema corporal en la escala débil, y un grupo minoritario 6,5% tienen desarrollado su capacidad de equilibrio en la escala excelente, la gráfica permite dar lectura de que en general muestran un perfil psicomotor en la dimensión de equilibrio entre bueno y satisfactorio.

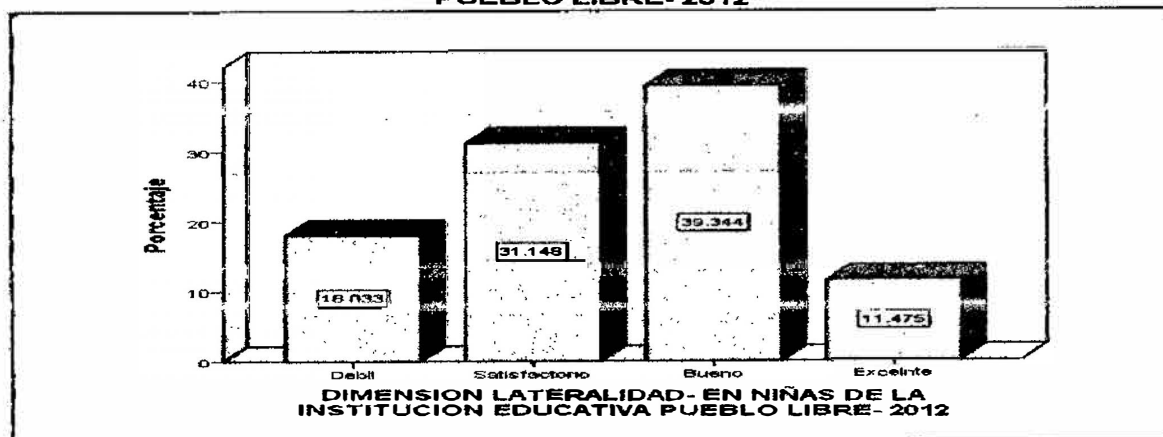
CUADRO N° 34

DIMENSION LATERALIDAD- EN NIÑAS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE- 2012					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Débil	11	9.0	18.0	18.0
	Satisfactorio	19	15.6	31.1	49.2
	Bueno	24	19.7	39.3	88.5
	Excelente	7	5.7	11.5	100.0
	Total	61	50.0	100.0	
Total		122	100.0		

FUENTE. Instrumento de desarrollo psicomotor Da Fonseca 1998.

GRAFICA N° 34

DIMENSION LATERALIDAD- EN NIÑAS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE- 2012



FUENTE. Instrumento de desarrollo psicomotor Da Fonseca 1998.

INTERPRETACIÓN. La gráfica n°34 muestra el resultado del nivel de desarrollo psicomotor en la dimensión esquema corporal de los niñas en la Institución Educativa de Pueblo Libre del distrito de Abancay -2012, como resultado se muestra que el 39,3% de los niños del total ubican su capacidad de lateralidad en la escala "bueno" el 31,1% de los niños tienen la capacidad de lateralidad en la escala de "satisfactorio", el 18% tienen un promedio de desarrollo de la capacidad de lateralidad en la escala débil, y un grupo minoritario 11,5% tienen desarrollado su capacidad de lateralidad en la escala excelente, la gráfica permite dar lectura de que en general muestran un perfil psicomotor en la dimensión de equilibrio entre bueno y satisfactorio.

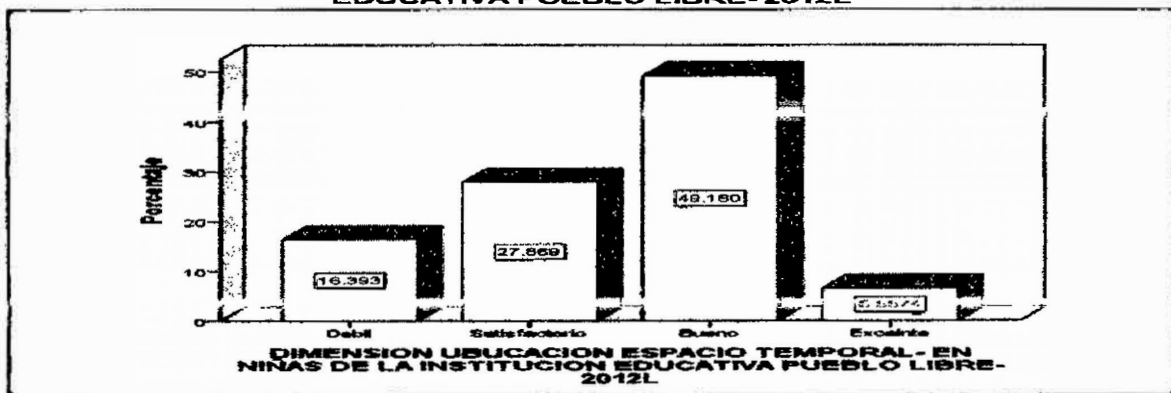
CUADRO N° 35

DIMENSION UBUCACION ESPACIO TEMPORAL- EN NIÑAS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE- 2012					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Débil	10	8.2	16.4	16.4
	Satisfactorio	17	13.9	27.9	44.3
	Bueno	30	24.6	49.2	93.4
	Excelente	4	3.3	6.6	100.0
	Total	61	50.0	100.0	
Total		122	100.0		

FUENTE. Instrumento de desarrollo psicomotor Da Fonseca 1998.

GRAFICA N° 35

DIMENSION UBUCACION ESPACIO TEMPORAL- EN NIÑAS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE- 2012L



FUENTE. Instrumento de desarrollo psicomotor Da Fonseca 1998.

INTERPRETACIÓN. La gráfica n°35 muestra el resultado del nivel de desarrollo psicomotor en la dimensión Ubicación Espacio Temporal de los niñas en la Institución Educativa de Pueblo Libre del distrito de Abancay -2012, como resultado se muestra que el 49,2% de los niños del total ubican su capacidad de Ubicación Espacio Temporal en la escala "bueno" el 27,6% de los niños tienen la capacidad de lateralidad en la escala de "satisfactorio", el 16,4% tienen un promedio de desarrollo de la capacidad de lateralidad en la escala débil y un grupo minoritario 6,5% tienen desarrollado su capacidad de Ubicación Espacio Temporal en la escala excelente, la gráfica permite dar lectura de que en general muestran un perfil psicomotor en la dimensión de Ubicación Espacio Temporal entre bueno y satisfactorio.

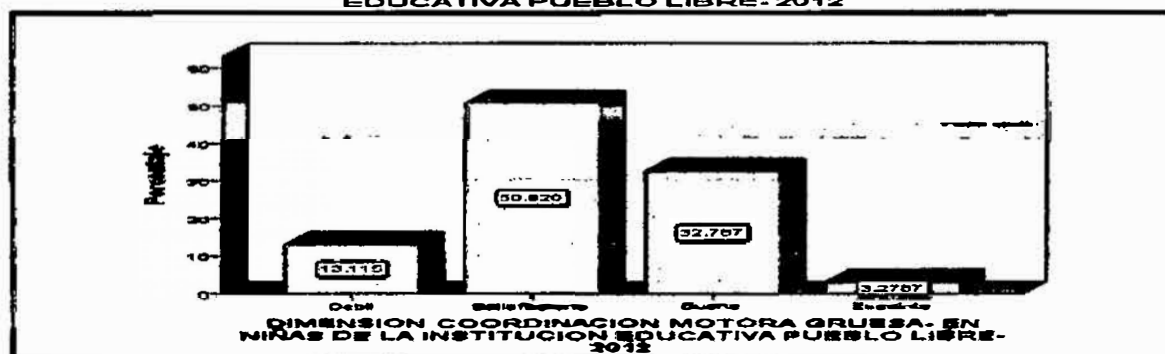
CUADRO N° 37

DIMENSION COORDINACION MOTORA GRUESA- EN NIÑAS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE- 2012					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Débil	8	6.6	13.1	13.1
	Satisfactorio	31	25.4	50.8	63.9
	Bueno	20	16.4	32.8	96.7
	Excelente	2	1.6	3.3	100.0
	Total	61	50.0	100.0	
Total		122	100.0		

FUENTE. Instrumento de desarrollo psicomotor Da Fonseca 1998.

GRAFICA N° 37

DIMENSION COORDINACION MOTORA GRUESA- EN NIÑAS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE- 2012



FUENTE. Instrumento de desarrollo psicomotor Da Fonseca 1998.

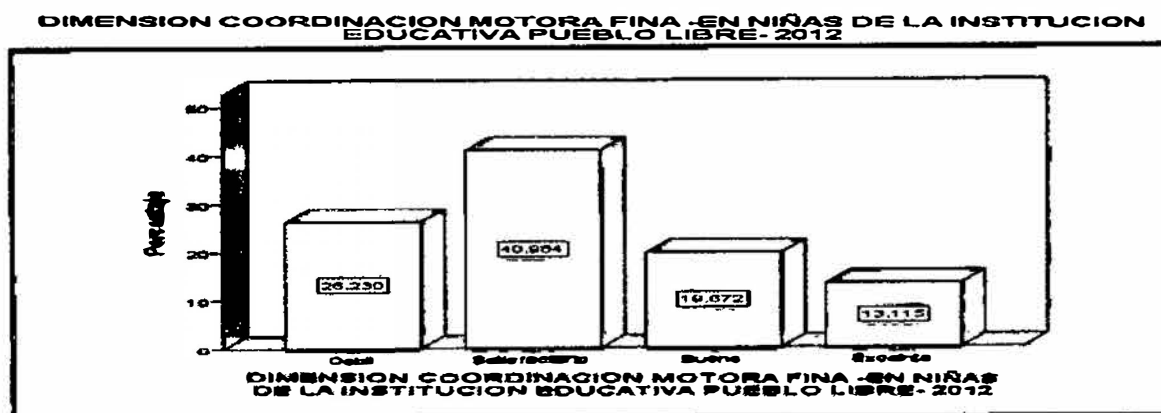
INTERPRETACIÓN. La gráfica n°37 muestra el resultado del nivel de desarrollo psicomotor en la dimensión Coordinación Motora Gruesa de los niñas en la Institución Educativa de Pueblo Libre del distrito de Abancay -2012, como resultado se muestra que el 58,8% de los niños del total ubican su capacidad de Coordinación Motora Gruesa en la escala "bueno" el 32,7% de los niños tienen la capacidad de Coordinación Motora Gruesa en la escala de "satisfactorio", el 13,1% tienen un promedio de desarrollo de la capacidad de Coordinación Motora Gruesa en la escala débil y un grupo minoritario 3,3% tienen desarrollado su capacidad de Coordinación Motora Gruesa en la escala excelente, la gráfica permite dar lectura de que en general muestran un perfil psicomotor entre bueno y satisfactorio.

CUADRO N° 38

DIMENSION COORDINACION MOTORA FINA -EN NIÑAS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE- 2012					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Débil	16	13.1	26.2	26.2
	Satisfactorio	25	20.5	41.0	67.2
	Bueno	12	9.8	19.7	86.9
	Excelente	8	6.6	13.1	100.0
	Total	61	50.0	100.0	
Total		122	100.0		

FUENTE. Instrumento de desarrollo psicomotor Da Fonseca 1998.

GRAFICA N° 38



FUENTE. Instrumento de desarrollo psicomotor Da Fonseca 1998.

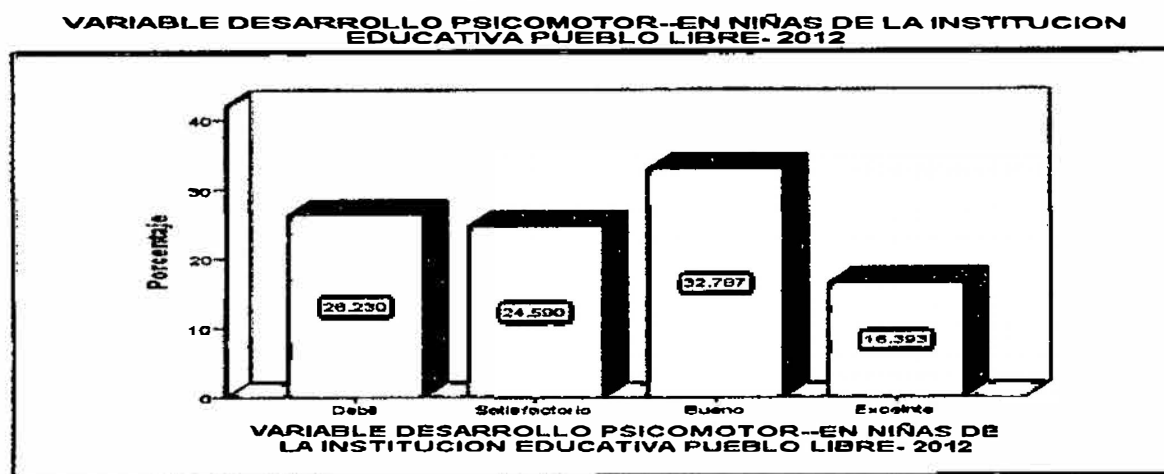
INTERPRETACIÓN. La gráfica n°38 muestra el resultado del nivel de desarrollo psicomotor en la dimensión Coordinación Motora Fina de los niñas en la Institución Educativa de Pueblo Libre del distrito de Abancay -2012, como resultado se muestra que el 40,9% de los niñas del total ubican su capacidad de Coordinación Motora Fina en la escala "satisfactorio" el 26,2% de los niños tienen la capacidad de Coordinación Motora Fina en la escala de "débil", el 19,7% tienen un promedio de desarrollo de la capacidad de Coordinación Motora Fina en la escala "Bueno y un grupo minoritario 3,3% tienen desarrollado su capacidad de Coordinación Motora Gruesa en la escala excelente, la gráfica permite dar lectura de que en general muestran un perfil psicomotor entre bueno y satisfactorio.

CUADRO N° 39

VARIABLE DESARROLLO PSICOMOTOR--EN NIÑAS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE- 2012					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Validos	Débil	16	13.1	26.2	26.2
	Satisfactorio	15	12.3	24.6	50.8
	Bueno	20	16.4	32.8	83.6
	Excelente	10	8.2	16.4	100.0
	Total	61	50.0	100.0	
Total		122	100.0		

FUENTE. Instrumento de desarrollo psicomotor Da Fonseca 1998.

GRAFICA N° 39



FUENTE. Instrumento de desarrollo psicomotor Da Fonseca 1998.

INTERPRETACIÓN La gráfica n°39 muestra el resultado del nivel de desarrollo psicomotor en las niñas de la Institución Educativa de Pueblo Libre del distrito de Abancay -2012, como resultado se muestra que el 32,7% de las niñas tienen un nivel de desarrollo psicomotor "satisfactorio" el 26,2% de las niñas tienen un nivel de desarrollo psicomotor débil, el 24,5% tienen un nivel de desarrollo psicomotor satisfactorio, el 16,3% de las niñas tienen un nivel de desarrollo psicomotor excelente, el promedio de nivel de desarrollo psicomotor de las niñas en la Institución Educativa de Pueblo Libre del distrito de Abancay en el año 2012, oscila en la escala de bueno, débil y satisfactorio.

CUADRO N° 40

DIMENSION COMUNICACION INTERGRAL- EN NIÑAS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE- 2012					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Inicio	1	.8	1.6	1.6
	Proceso	9	7.4	14.8	16.4
	Previsto	47	38.5	77.0	93.4
	Destacado	4	3.3	6.6	100.0
	Total	61	50.0	100.0	
Total		122	100.0		

FUENTE. Promedio de notas de las áreas propuestas por MINEDU.

GRAFICA N° 40



FUENTE. Promedio de notas de las áreas propuestas por MINEDU.

INTERPRETACIÓN. La gráfica N°40 muestra el resultado del nivel de rendimiento académico de las niñas en la Institución Educativa de Pueblo Libre del distrito de Abancay en el año 2012, el resultado permite dar lectura que el 77,1% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en área de comunicación integral en la escala de logro “previsto”, el 14,6% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en la escala de “proceso”, el 6,6% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en la escala de logro “destacado”, el 1,6% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en la escala de “inicio”, se concluye que las niñas tienen un nivel de rendimiento académico en el área de comunicación integral en la escala de previsto y en proceso.

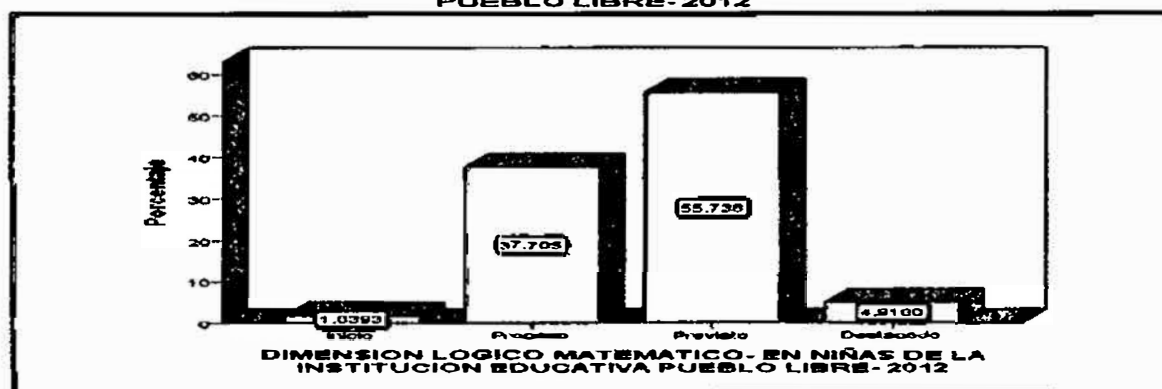
CUADRO N° 41

DIMENSION LOGICO MATEMATICO- EN NIÑAS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE- 2012					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Inicio	1	.8	1.6	1.6
	Proceso	23	18.9	37.7	39.3
	Previsto	34	27.9	55.7	95.1
	Destacado	3	2.5	4.9	100.0
	Total	61	50.0	100.0	
Total		122	100.0		

FUENTE. Promedio de notas de las áreas propuestas por MINEDU.

GRAFICA N° 41

DIMENSION LOGICO MATEMATICO- EN NIÑAS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE- 2012



FUENTE. Promedio de notas de las áreas propuestas por MINEDU.

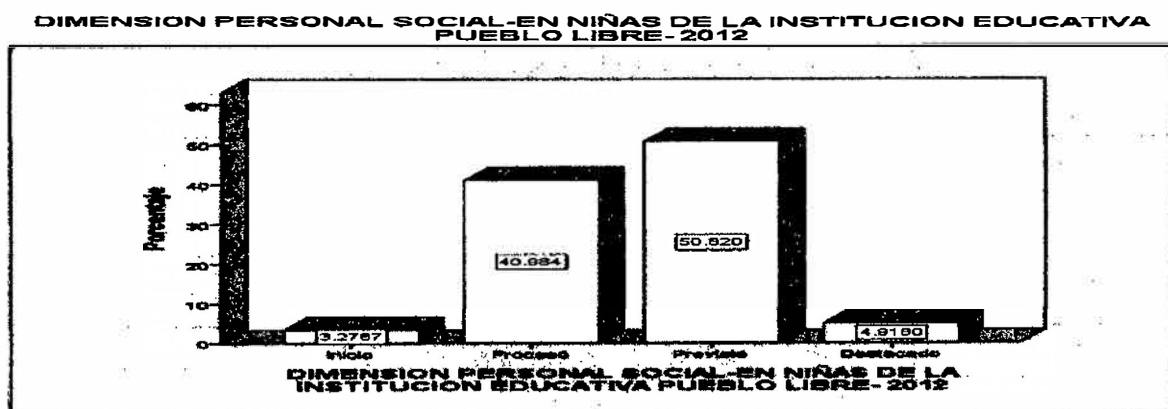
INTERPRETACIÓN. La gráfica N°41 muestra el resultado del nivel de rendimiento académico de las niñas en la Institución Educativa de Pueblo Libre del distrito de Abancay en el año 2012, el resultado permite dar lectura que el 55,7% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en área de lógico matemático en la escala de logro "previsto", el 37,7% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en la escala de "proceso", el 4,9% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en la escala de logro "destacado", el 1,6% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en la escala de "inicio", se concluye que los niñas tienen un nivel de rendimiento académico en el área de comunicación integral en la escala de previsto y en proceso.

CUADRO N° 42

DIMENSION PERSONAL SOCIAL-EN NIÑAS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE- 2012					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Inicio	2	1.6	3.3	3.3
	Proceso	25	20.5	41.0	44.3
	Previsto	31	25.4	50.8	95.1
	Destacado	3	2.5	4.9	100.0
	Total	61	50.0	100.0	
Total		122	100.0		

FUENTE. Promedio de notas de las áreas propuestas por MINEDU.

GRAFICA N° 42



FUENTE. Promedio de notas de las áreas propuestas por el Ministerio de Educación INTERPRETACIÓN. La gráfica N°42 muestra el resultado del nivel de rendimiento académico de las niñas en la Institución Educativa de Pueblo Libre del distrito de Abancay en el año 2012, el resultado permite dar lectura que el 50,8% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en área de personal social en la escala de logro "previsto", el 40,9% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en la escala de "proceso", el 4,9% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en la escala de logro "destacado", el 3,2% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en la escala de "inicio", se concluye que las niñas tienen un nivel de rendimiento académico en el área de personal social en la escala de previsto y en proceso.

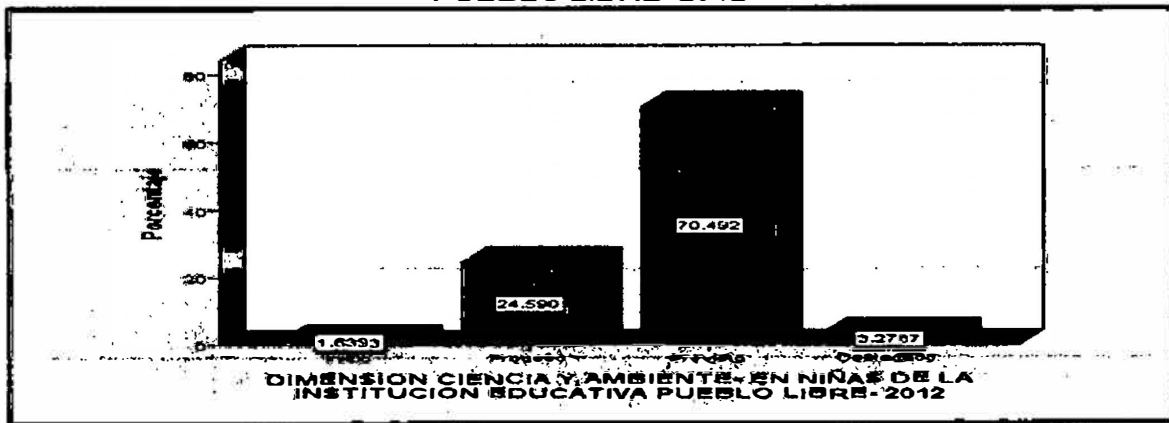
CUADRO N° 43

DIMENSION CIENCIA Y AMBIENTE- EN NIÑAS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE- 2012					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Inicio	1	.8	1.6	1.6
	Proceso	15	12.3	24.6	26.2
	Previsto	43	35.2	70.5	96.7
	Destacado	2	1.6	3.3	100.0
	Total	61	50.0	100.0	
Total		122	100.0		

FUENTE. Promedio de notas de las áreas propuestas por MINEDU.

GRAFICA N° 43

DIMENSION CIENCIA Y AMBIENTE- EN NIÑAS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE- 2012



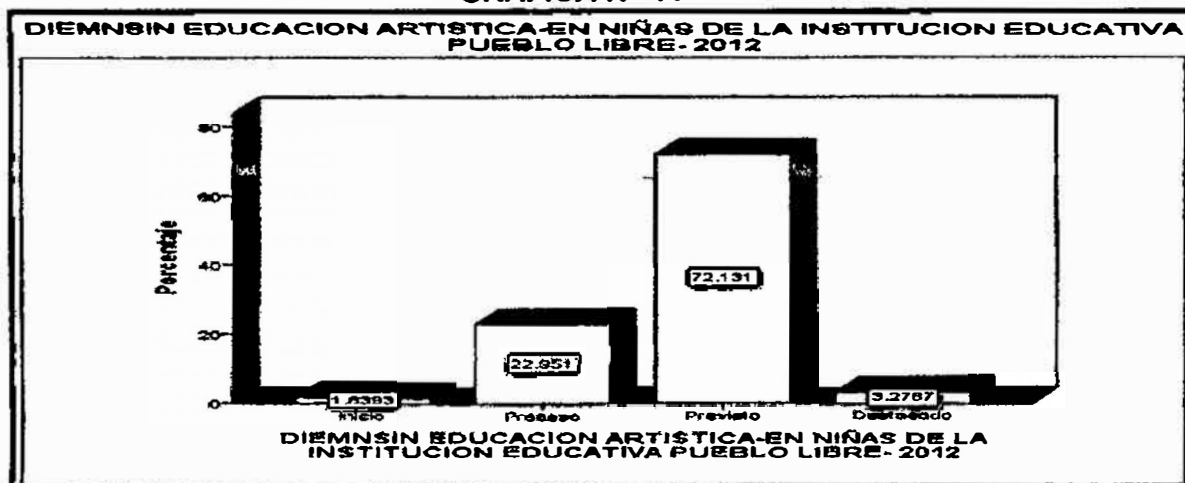
FUENTE. Promedio de notas de las áreas propuestas por el Ministerio de Educación **INTERPRETACIÓN.** La gráfica N°43 muestra el resultado del nivel de rendimiento académico de las niñas en la Institución Educativa de Pueblo Libre del distrito de Abancay en el año 2012, el resultado permite dar lectura que el 70,5% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en área de ciencia y ambiente en la escala de logro "previsto", el 24,5% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en la escala de "proceso", el 3,3% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en la escala de logro "destacado", el 1,6% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en la escala de "inicio", de manera general se puede concretar que las niñas tienen un rendimiento académico previsto y en proceso.

CUADRO N° 44

DIEMNSION EDUCACION ARTISTICA-EN NIÑAS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE- 2012					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Inicio	1	.8	1.6	1.6
	Proceso	14	11.5	23.0	24.6
	Previsto	44	36.1	72.1	96.7
	Destacado	2	1.6	3.3	100.0
	Total	61	50.0	100.0	
Total		122	100.0		

FUENTE. Promedio de notas de las áreas propuestas por MINEDU.

GRAFICA N° 44



FUENTE. Promedio de notas de las áreas propuestas por MINEDU.

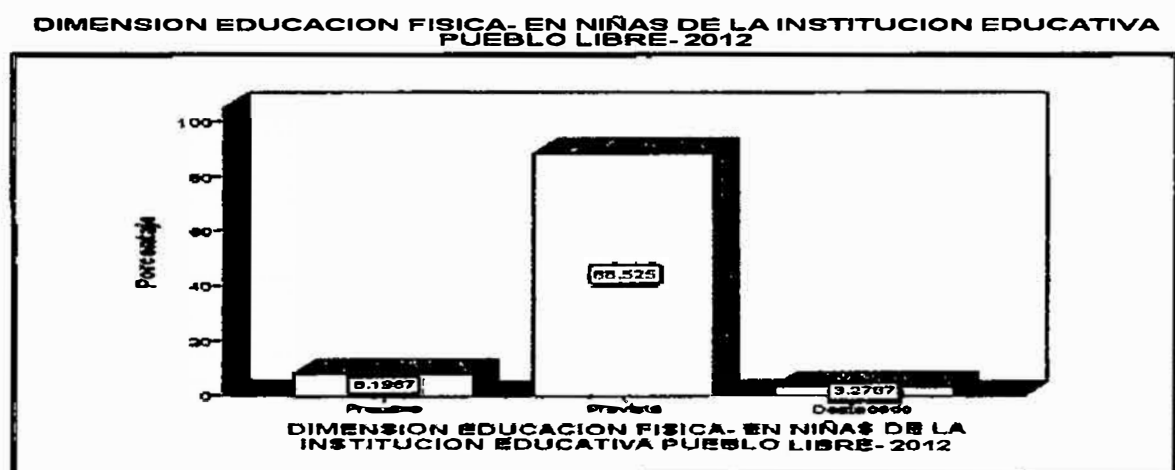
INTERPRETACIÓN. La gráfica N°44 muestra el resultado del nivel de rendimiento académico de las niñas en la Institución Educativa de Pueblo Libre del distrito de Abancay en el año 2012, el resultado permite dar lectura que el 72,2% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en área de educación artística en la escala de logro "previsto", el 22,9% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en la escala de "proceso", el 3,3% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en la escala de logro "destacado", el 1,6% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en la escala de "inicio", de manera general se puede concretar que las niñas tienen un rendimiento académico previsto y en proceso.

CUADRO N° 45

DIMENSION EDUCACION FISICA- EN NIÑAS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE- 2012					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Proceso	5	4.1	8.2	8.2
	Previsto	54	44.3	88.5	96.7
	Destacado	2	1.6	3.3	100.0
	Total	61	50.0	100.0	
Total		122	100.0		

FUENTE. Promedio de notas de las áreas propuestas por MINEDU.

GRAFICA N° 45



FUENTE. Promedio de notas de las áreas propuestas por MINEDU.

INTERPRETACIÓN. La gráfica N°45 muestra el resultado del nivel de rendimiento académico de las niñas en la Institución Educativa de Pueblo Libre del distrito de Abancay en el año 2012, el resultado permite dar lectura que el 88,5% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en el área de Educación Física en la escala de logro "previsto", el 8,1% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en la escala de "proceso", el 3,3% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en la escala de logro "destacado", de manera general se puede concluir que las niñas tienen un nivel de rendimiento académico previsto y en proceso.

CUADRO N° 46

DIMENSION RENDIMIENTO ACADEMICO- EN NIÑAS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE- 2012					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Inicio	3	2.5	4.9	4.9
	Proceso	22	18.0	36.1	41.0
	Previsto	33	27.0	54.1	95.1
	Destacado	3	2.5	4.9	100.0
	Total	61	50.0	100.0	
Total		122	100.0		

FUENTE. Promedio de notas de las áreas propuestas por MINEDU.

GRAFICA N° 46

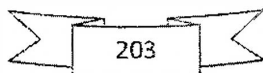
DIMENSION RENDIMIENTO ACADEMICO- EN NIÑAS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUEBLO LIBRE- 2012



FUENTE. Promedio de notas de las áreas propuestas por MINEDU.

INTERPRETACIÓN. La gráfica N°46 muestra el resultado del nivel de rendimiento académico de las niñas en la Institución Educativa de Pueblo Libre del distrito de Abancay en el año 2012, el resultado permite dar lectura que el 54,1% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en la escala de logro "previsto", el 36,1% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en la escala de "proceso", el 4,9% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en la escala de logro "destacado", el 4,9% de los estudiantes tienen un nivel de rendimiento académico en la escala de inicio, de manera general se puede concluir que las niñas tienen un nivel de rendimiento académico previsto y en proceso.

CONCLUSIONES



CONCLUSIONES

- Al culminar la investigación respecto al desarrollo psicomotor y rendimiento académico en la Institución Educativa de Pueblo Libre del distrito de Abancay en el año- 2012, se obtuvo los siguientes niveles, logro destacado (4,9%) logro previsto (58,2%) logro en proceso (27%) y logro en inicio (9,8%) y respecto al nivel de desarrollo psicomotor los niveles son; perfil motor excelente 14,8%, perfil motor bueno 41,8%, perfil motor satisfactorio 26,2% y perfil motor débil 17,2%, con los resultados obtenidos se puede afirmar la hipótesis general que se planteó que a mayor nivel de desarrollo psicomotor, mayor será el nivel de rendimiento académico, los resultados de estas dos variables investigadas permiten aceptar la hipótesis general, debido a que hay relación entre los resultados de las variables estudiadas, también se encontró el promedio de perfil motor de los estudiantes que responde a 12,6, según a una escala vigesimal.
- Se pudo llegar a la conclusión N°02 y dar respuesta al estudio respecto a los niveles y perfiles motrices que tienen los estudiantes en la institución educativa de pueblo libre del distrito de Abancay, se obtuvo los siguientes niveles y perfiles motrices, el 41,8% de los estudiantes tienen un perfil motor "bueno", el 26,3% tienen un perfil psicomotor "satisfactorio", el 17,2% perfil motor "débil" y finalmente el 14,7% tienen un perfil psicomotor "excelente", el resultado puede afirmar de que hay cuatro perfiles motrices, de manera general se afirma de hay dos perfiles que destacan el satisfactorio y bueno.
- La conclusión N°03 responde al objetivo n°03 y dar respuesta al estudio respecto a los niveles de rendimiento académico que tienen los estudiantes en la institución educativa de pueblo libre del distrito de Abancay, se obtuvo los siguientes niveles de rendimiento académico, el 58,2% de los estudiantes tienen su rendimiento académico en la escala de logro "previsto", el 27% tienen un nivel de rendimiento académico en logro en "proceso", el 9,8% logro en inicio y finalmente el 5% tienen un nivel de rendimiento académico en la escala de logro destacado, estos resultados nos permiten afirmar que los estudiantes tienen nivel de rendimiento académico que predominan en previsto y en proceso.
- La conclusión n°04 responde al objetivo n°04 que es la comparación el rendimiento académico y desarrollo psicomotor entre los niños y niñas de la institución educativa de pueblo libre del distrito de Abancay, los resultados permite afirmar que los niños tienen un perfil psicomotor superior (gráfica) respecto a las niñas en las escalas bueno y satisfactorio, también el rendimiento académico es superior en los niños respecto a las niñas.

SUGERENCIAS

- El desarrollo psicomotor y rendimiento académico son fundamentales en la formación integral del educando y las investigaciones respecto al desarrollo psicomotor justifican la importancia que tiene en desarrollo de la motricidad en el niños durante la formación pre- escolar y escolar, de ello va depender su rendimiento académico y deportivo, para ello su orientación y desarrollo debe de ser desde el área de educación psicomotriz con materiales pertinentes a la realidad, el Ministerio de Educación debería de brindar docentes de educación psicomotriz y generar capacitaciones contantes en el área mencionado y su vez ampliar las horas recreativas y de educación física en la institución educativa
- Según el estudio realizado respecto al desarrollo psicomotor se encontró, el problema de la motricidad con mayor incidencia en la niñas en relación a los niños, para mejorar esta deficiencia motriz, en Instituto Peruano del Deporte, UGEL, Municipio, deberían, generar espacios de recreación y participación tanto de los niños y niñas de manera paralela y llegar programar actividades deportivas que responde solo a la práctica de los niños mas no de niñas a su vez bueno imitar las programaciones de las sociedades europeas quienes le dan la debida importancia que tiene la motricidad a nivel del sistema educativo como deportivo.
- Entendiendo desde el punto de vista de la neurociencia, el desarrollo del cerebro y neuronal se da en un 80% aproximadamente hasta antes de la segunda infancia en edad responde hasta antes de los 8 a 10 años de edad, durante esta etapa es necesario desarrollar y estimular la estructura cognitiva y la tarea de la educación psicomotriz e física es integral porque desarrolla el pensamiento y le permite solucionar problemas motrices utilizando como medio el cuerpo para desarrollar las habilidades motrices básica las cuales evolución a complejas y permite afianzar durante la ejecución de los juegos deportivos en la técnica y táctica en las diferentes disciplinas deportivas.
- Las instituciones y entidades promotoras del deporte incluyan clases de educación psicomotriz porque no siempre todos los niños tienen la oportunidad de desarrollar sistemáticamente las capacidades motrices, porque en cada etapa del ser humano hay algo que lograr motrizmente pasado la etapa no se logra desarrollar como tal, solo se mejora con dificultades.

BIBLIOGRAFÍA

- FERNANDA GARCIA, E, (2000). Didáctica de la educación física en la educación primaria, Fernanda García, Editorial síntesis, Madrid – España, Pág. 302.
- MUÑOZ LUIS A, (2003). Educación Psicomotriz, 4taEdicion, Editorial Kinesis, Colombia- Pág. 71-74.
- HERNANDEZ NUÑEZ, H. (2000). Estudio sobre el clima afectivo del aula y la tracción personal y su relación con el rendimiento académico del estudiante y la evaluación. Madrid – España. Pág. 20-22.
- ESPEJO VERGARA, L. Y SALAS PÉREZ J; (2004) Correlación entre el desarrollo psicomotor y el rendimiento escolar en niños del primer año de educación básica pertenecientes a establecimientos municipales de dos comunas urbanas de la región metropolitana; Santiago – Chile. Pág. 30-35.
- QUIROS Y SCHRAGER (1979). Corrientes psicopedagógicas, **foro** europeo de psicomotricidad, Editorial Kinesis, Colombia; pág., 45-47.
- REYES GARCIA, S. (1991) Estudio sobre el clima afectivo del aula y la tracción personal y su relación con el rendimiento académico del estudiante y la evaluación de tesis para optar el grado de maestro. Madrid – España, Pág. 30-35.
- FONSECA, V, DA. (2000) Estudio y génesis de la psicomotricidad. Ed. España- Madrid, Pág. 40-42. México, Pág. 33-35.
- JIMÉNEZ, O Y GONZALES T.J (1998) Psicomotricidad y Educación Física, Editorial visor; Madrid – España. Pág. 45-47.
- MOLINA, D (1999) Psicomotricidad Editorial Losada; Buenas Aires – Argentina; Pág. 80-83.

- PICG, L VALYER, P (1997) Educación Psicomotriz y retraso mental, Barcelona- España; pág. 60-62.
- DA FONCESA; V (1998) Ontogénesis de la motricidad, Madrid- España; Pág., 70-75.
- NUÑEZ y GOLEMAN D (1996) Inteligencia emocional; editorial Kairos Barcelona- España; Pág. 30-33.
- LURIA; A (1983) Las funciones corticales superiores del y sus alteraciones de lesiones locales; Barcelona- España; Pág. 40-41.
- QUIROS, J B; SCHRAGER; O.L (1980) Fundamentos neuropsicologos en la discapacidad de aprendizaje; Buenos Aires- Argentina; Pág. 45-47.
- SHAPIRO; L. TISCORNIA; A (2001) La inteligencia emocional de los niños. Madrid- España; Pág. 32-33.
- CECCHINI, J, A (1992) Reflexión histórica, antropo-filosofía y epistemológica como base para una teoría sistémico- cibernética de la Educación Física. Tesis doctoral; universidad de Oviedo
- DICCIONARIO DE PSICOLOGIA (1980) séptimo volumen de la obra, enciclopedia de la psicología y la sociología, Madrid – Paris, Pág. 80-82.
- LAGARDERA, F (1993) Contribución de los estudios praxiologicos a una teoría general de las actividades físico-deportivo-recreativo; Paris- Francia, Pág. 70-79.
- LAVEGA; P (2001) Las actividades físicas y deportivas desde la perspectiva de la praxiología motriz, entrevista a Pierre parbelas para la revista, Pág. 30-33.
- LAVEGA, P Y LAGARDERA, F (2003) Introducción a la praxiología motriz, Editorial- paidotribo, Barcelona- España, Pág. 40-41.

- LARRAZ, A (1989) Pedagogía de las conductas motrices y praxeología motriz, Editorial- Trillas, Pág. 10-23.
- LE BOULCH, J (1987) La educación psicomotriz en la escuela primaria, Editorial kinesia, Barcelona- España, Pág. 90-92.
- MASAZAGA, A (1999) La educación física en la escuela infantil, la motricidad informes, Pág. 90-98.
- MENDIARA, J. (1997) Educación física y aprendizajes tempranos contribución al desarrollo global de los niños de 3 a 6 años y estudio de sus estrategias de aprendizaje en espacios de acción y aventura. Tesis doctoral universidad de Zaragoza.
- PARBELAS, P (1981) Educación psicomotriz y en tercera infancia para una educación integral, Editorial –Trillas, México Pág. 34-36.
- PARBELAS, P (1988) Elementos de la sociología del deporte, Málaga, juegos, deportes y sociedades –lexico de praxiología motriz, Barcelona – España; Pág. 34-35.
- PIAGET, J (1984) La formación del símbolo en el niño; México; fondo de la cultura, Pág. 79-81.
- VAZQUEZ, B (2009) La Educación Física en la Educación Básica; Madrid España –Pág. 90-95.
- KACZYNSKA, M. (1986).El rendimiento escolar y la inteligencia. Buenos Aires: Paidós.
- ENRIQUEZ VERAU, J. (1998). Relación entre el auto-concepto, la ansiedad ante los exámenes y el rendimiento académico en estudiantes de secundaria de Lima
- ÁLVAREZ, C. TENA BARRETO, M. (1996). La meta cognición y su relación con el rendimiento académico en química general de estudiantes universitarios. Revista de Psicología, Vol. 3, N.º 5

- TOURON, .J. (1984) Factores del rendimiento académico en la Universidad.
Madrid: Editorial Universidad de Navarra.
- RODRÍGUEZ, J. y GALLEGU, S (1992). *Lenguaje y rendimiento académico.*
España: Editorial Salamanca,
- ÁLVAREZ, C., BARRETO, T. (2007)"La meta-cognición y su relación con el rendimiento académico en química general de estudiantes universitarios". *Revista de Psicología*, 3, 5.
- ÁLVAREZ, C. (2001) "Rendimiento académico y estilos de aprendizaje en alumnos de segundo de bachillerato LOG- SE". *Revista Aula Abierta de Madrid*, 2, 67.
- RAMOS (1999) *Textos auto-educativos y el rendimiento académico: el caso de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión de Huacho.* Tesis para optar al Grado de Magíster. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Facultad de Educación. Escuela de Postgrado. Lima.
- COLEMER, T. y CAMPOS, A. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender.*
Madrid: Celeste /MEC.
- COMELLAS, M. J. (2003). *Psicomotricidad en la educación infantil, recursos pedagógicos.* Madrid: CEAC S.A.
- GARAIGORDODIL, M. (1988). *Juego y desarrollo infantil.* Madrid: Seco Olea.
- LORENA, ESPEJO, VERGARA Y SALAS PEREZ (2004) Correlación entre el desarrollo psicomotor y el rendimiento escolar en niños del primer año de educación básica pertenecientes a establecimientos municipales de dos comunas urbanas de la región metropolitana. Realizada en la Universidad de Chile, Facultad de Medicina Escuela de Kinesiología.
- SCHONHANHAUTB, MARIANNE (2006), Jorge Álvarez, Patricia Salinas y Ivan Armijo (2006), Desarrollo psicomotor en niños

de nivel socioeconómico medio-alto, realizada en la Universidad de Sao Paulo – Brasil

ÁNGELES, MONGE, ALVARADO (2003), Desarrollo psicomotor como elemento fundamental en el desarrollo integral de niños y niñas en edades tempranas; realizada en la Universidad de Costa Rica.

CEVALLOS QUISPE (2011) La aplicación de la psicomotricidad para el desarrollo del aprendizaje de lectoescritura en los niños de primer año de educación básica en el jardín experimental "Lucinda Toledo" de la ciudad de Quito durante el año lectivo 2009-2010, realizada en la universidad de Quito –Ecuador.

PEDRAZA (2004) La aplicación de la Psicomotricidad en el aprestamiento para el aprendizaje de la lecto-escritura en primer grado primaria del área rural del municipio de Iztapa. Realizada en la Universidad de San Carlos de Guatemala Facultad de Humanidades Departamento de Pedagogía Y Ciencias de la Educación Guatemala.

PIEDRAHITA VASQUEZ (2008) la danza como medio potenciador del desarrollo motriz del niño en su proceso de formación deportiva en las escuelas de fútbol, realizada en la Universidad de Antioquia, Instituto Universitario de Educación Física de Medellín Colombia.

REYES BELMONTE, (2003) El rendimiento académico de los alumnos de primaria que cursan estudios artístico- musicales en la comunidad valencia, realizado en Madrid – España.

ABUJA, MENDOZA, (2009) Diseño y aplicación de un programa de desarrollo psicomotriz fino a través del arte infantil en niños entre 4 a 5 años, realizada en Quito, Ecuador.

CASTILLO AREVALO Y VILLANUEVA (2011), Metodologías aplicadas por los docentes y su incidencia en el desarrollo de la

psicomotricidad de los alumnos de primer ciclo de educación básica en la disciplina de educación artística de las instituciones educativas del casco urbano del distrito educativo 04-16, municipio de palma departamento de chalatenango durante el año 2011. realizada en la Universidad Monseñor Oscar Arnulfo Romero.

FUENTES SILVA (2010) Problemas psicomotrices en la formación académica de los niños y niñas, realizada en la Universidad Estatal de Milagro- Ecuador.

DAMIAN ARIAS Y ZAMORA CAHUANA (2010) en la tesis de licenciatura titulada, Aplicación de los fundamentos básicos de la natación para mejorar el desarrollo motor de los niños con síndrome de Down de la Institución Educativa Especial la Salle de Abancay 2010. Realizada en Universidad Nacional Micaela Bastidas de Apurímac.

AVALOS HUACHACA Y CAHUANA HUANACO (2010) en la tesis de licenciatura titulada Actividades recreativas y rendimiento académico en los estudiantes del centro de educación básica alternativa los próceres – Abancay 2010. Realizada en Universidad Nacional Micaela Bastidas de Apurímac.

MOREANO CCAHUANA y CAMACHO ARIAS (2010) en la tesis de licenciatura titulada La estimulación temprana y el desarrollo motriz en los niños de 3 años de edad en el programa de wawa wasi Víctor Acosta de Tamburco. Abancay 2010. Realizada en Universidad Nacional Micaela Bastidas de Apurímac.

GARRAFA SANCHEZ Y SEQUEIROS HILARES (2011) en la tesis de licenciatura titulada Uso de de materiales educativos reciclados en el desarrollo de la coordinación motriz de los niños de 5 años de la I.E.I inicial nuestra del Carmen N| 06 Villa Ampay

Abancay -2011. Realizada en Universidad
Nacional Micaela Bastidas de Apurímac.

WEBGRAFÍA

PSICOLOGO INFANTIL (2000) consultado el 20 de diciembre del 2012
<http://www.psicologoinfantil.com/trasdesapsicom.htm>

COSAS DE LA INFANCIA (2011) Consultado el sábado 23 de junio a horas 10:00
[http://www.cosas de la infancia.com/biblioteca-psico01.htm](http://www.cosasde.la.infancia.com/biblioteca-psico01.htm)

ESPACIO LOGOPEDICO (2003) Consultado el 12 febrero del 2012.
<http://www.espaciologopedico.com/tienda/fam/010601/psicomotricidad.html>

Monografías .com (2001) Consultado el 12 febrero del 2012.
<http://www.monografias.com/trabajos16/elementos-psicomotricidad/elementos-psicomotricidad.shtml>

GARCIA NUÑES (2009) Desarrollo motor, Consultado el 12 febrero del 2012.
<http://blog.educastur.es/dcmo/2009/03/30/bibliografia-psicomotricidad/>

CORRAL MUÑOZ (2000) Consultado el 12 febrero del 2012.
<http://es.scribd.com/doc/94058264/TEORIAS>

EL RINCON DEL VAGO 2003) rendimiento académico., Consultado el 12 febrero del 2012. <http://html.rincondelvago.com/rendimiento-academico.html>

WIKIPEDIA LA ENCICLOPEDIA LIBRE (2001) Consultado el 12 febrero del 2012.
<http://es.wikipedia.org/wiki/>

ENLACES UAB Y OTROS (2001) Consultado el 12 febrero del 2012.
(<http://Dewey.uabes/paplicada/>)

ANEXOS

FICHA DE OBSERVACIÓN

Test para evaluar el perfil motor de niños y niñas de 4 a 8 años de edad

(Víctor Da Fonseca 1998)

Objetivo : Medir el perfil psicomotor del niño

Nombres y apellidos :

CONTROL RESPIRATORIO

CONTROL RESPIRATORIO		Valoración			
		1	2	3	4
1	Inspiración				
2	Expiración				
3	Apnea				

ACTIVIDADES DE ESQUEMA CORPORAL

ACTIVIDADES A REALIZARSE		Valoración			
		1	2	3	4
1	Denomina cada segmento o parte corporal				
2	Localiza distintos segmentos corporales de uno mismo y de su compañero				
3	Conoce las funciones de cada parte o segmento corporal				
4	Se desenvuelve con armonía y precisión en el espacio circundante				
5	Aprende a observar y a sentir mejor el cuerpo				

ACTIVIDADES DE CONTROL POSTURA

ACTIVIDADES A REALIZARSE		Valoración			
		1	2	3	4
1	Corre por la línea sin salirse de ella.				
2	Camina por la línea con los ojos vendados				
3	Mantiene el equilibrio de puntillas por 3 minutos				
4	Mantiene el equilibrio en la patineta moviendo alternadamente los brazos				
5	Mantiene la postura de su cuerpo				

ACTIVIDADES DE LATERALIDAD

ACTIVIDADES A REALIZARSE		Valoración			
		1	2	3	4
1	Se desplaza a los costados con los ojos cerrados.				
2	Se desplaza hacia adelante y atrás				
3	Gira y menciona en que dirección se encuentra.				
4	Muestra dominio de su lateralidad				
5	Conceptualiza la lateralidad				

ACTIVIDADES DE ORGANIZACIÓN ESPACIO-TEMPORAL

ACTIVIDADES A REALIZARSE		Valoración			
		1	2	3	4
1	Percepción de un obstáculo imprevisto				
2	Apreciación de la propia velocidad con respecto a la de un compañero				

3	Camina a un ritmo marcado desde el exterior				
4	Escucha series rítmicas de distintos compás				
5	Distinción de rapidez o lentitud entre diferentes series rítmicas				

COORDINACIÓN MOTORA GRUESA

ACTIVIDADES A REALIZARSE		Valoración			
		1	2	3	4
1	Coordinación óculo manual				
2	Coordinación óculo pedal				
3	Actividades de hacer pasar la pelota por debajo de las piernas				
4	Realiza actividades lanzamiento con las manos y coge con una				
5	Atrapa la pelota lanzando y cogerlo con giro				

COORDINACIÓN MOTORA FINA

ACTIVIDADES A REALIZARSE		Valoración			
		1	2	3	4
1	Hacer pasar los pasadores de los zapatos				
2	Realizar número de punto en un minuto				
3	Realiza número de cruces en un minuto				
4	Trabajo de juego de dedos de ida y vuelta				
5	Separación de dedos y hacer caer en las intersecciones				

ACTIVIDADES DE EQUILIBRIO

ACTIVIDADES A REALIZARSE		Valoración			
		1	2	3	4

1	Pararse con el apoyo del pie derecho e izquierdo				
2	Saltar con el apoyo del pie derecho e izquierdo				
3	Camina por una línea con las manos en la cabeza				
4	Camina por una línea con las manos en la cintura				
5	Camina hacia atrás por una línea				
6	Equilibrio estático				
7	Desplazamiento en punta de pies				
8	Ejecución de la marcha				
9	Desplazamiento hacia atrás				
10	Desplazamiento hacia adelante				

Leyenda

Escalas Motrices.	Puntuación por actividad	Puntuación global	Puntuación Vigesimal	Características
Excelente	04	172-150	20-17	Realización perfecta, controlada armoniosa y bien controlada (excelente) perfil hiperpraxico
Bueno	03	149- 100	16-14	Realización controlada y adecuada (buena) perfil eupraxico
Satisfactorio	02	99-60	13-11	Realización con dificultades de control (satisfactorio)perfil despraxico
Débil	01	59-00	10-00	Realización imperfecta, incompleta y descoordinada (débil) perfil apraxico

Firma del experto