



TLATEMOANI
Revista Académica de Investigación
Editada por Eumed.net
No. 30 – Abril 2019
España
ISSN: 19899300
revista.tlatemoani@uaslp.mx

Fecha de recepción: 14 de enero de 2019
Fecha de aceptación: 04 de marzo de 2019

LOS ESPACIOS FÍSICOS DENTRO Y FUERA DEL AULA Y SU INCIDENCIA EN EL DESARROLLO DE LA MOTRICIDAD DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE EDUCACIÓN INICIAL

Autores:

Ángel Homero Pinargote Zambrano 1

angelpinaza@hotmail.com

Ligia Patricia Pinargote Salvatierra 2

ligiapatty_14@hotmail.com

Adela Connie Alcivar Chávez 1

adelalcivar@hotmail.com

Justo Antonio Rojas Rojas 2

jarr2015@yahoo.es

Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí. Extensión en El Carmen. Ecuador 1
Centro de Educación Básica Dr. José Ricardo Martínez Cobo. El Carmen. Ecuador 2

RESUMEN

La presente investigación sobre desarrollo de la motricidad en los niños de Educación Inicial, tuvo como objetivo, determinar, a través de una encuesta a docentes y la observación en clases, la incidencia de los espacios físicos dentro y fuera del aula en el desarrollo de la motricidad de los niños y niñas del sub nivel 2 (4 a 5 años) del Centro de Educación Básica “Dr. José Ricardo Martínez Cobo”, cantón El Carmen, provincia Manabí, Ecuador. Los docentes encuestados utilizan diversas actividades para el desarrollo de la motricidad y consideran que los espacios físicos dentro y fuera del aula inciden en ésta, a pesar de que la mayoría

TLATEMOANI, No. 30, abril 2019
<https://www.eumed.net/rev/tlatemoani/index.html>



no cuenta con espacios especializados. Los juegos lúdicos son los más empleados para el desarrollo de la motricidad y se reconoce a su vez el efecto de ésta, en la coordinación viso-motora, coordinación motriz (gruesa y fina) e interacción social de los niños y niñas. Se observaron dificultades en las habilidades motoras de los niños y niñas de la educación inicial en el centro de estudio. La propuesta contiene un conjunto de actividades sencillas que pueden ser aplicadas en la educación inicial para el desarrollo de actividades motoras y están acordes a las características del centro en estudio.

PALABRAS CLAVES: motricidad fina, motricidad gruesa, educación inicial, espacios físicos.

KEY WORDS: fine motor skills, gross motor skills, initial education, physical spaces.

ABSTRACT

THE PHYSICAL SPACES INSIDE AND OUTSIDE THE CLASSROOM AND THEIR INCIDENCE IN THE DEVELOPMENT OF THE MOTOR SKILLS OF THE CHILDREN OF INITIAL EDUCATION

The present research on motor development in children of Initial Education, aimed to determine, through a survey of teachers and observation in classes, the incidence of physical spaces inside and outside the classroom in the development of the Motor skills of boys and girls in sub-level 2 (4 to 5 years) of the "Dr. José Ricardo Martínez Cobo " school, El Carmen city, Manabí province, Ecuador. The teachers surveyed use various activities for the development of motor skills and consider that the physical spaces inside and outside the classroom affect this, despite the fact that most don't have specialized spaces. Playful games are the most used for the development of motor skills and the effect of this is recognized in the visual-motor coordination, motor coordination (gross and fine) and social interaction of boys and girls. Difficulties were observed in the motor skills of the

boys and girls of the initial education in the study center. The proposal contains simple activities that can be applied in initial education for the development of motor activities and are in accordance with the characteristics of the center under study.

INTRODUCCIÓN

En la etapa inicial de desarrollo de los niños y niñas es importante la interacción entre el conocimiento, la motivación, el desarrollo corporal y la capacidad para comunicarse y relacionarse en el mundo que lo rodea. Esto le permite dominar las diferentes partes de su cuerpo y así moverlas, no solo desplazarse sino también una sincronización de movimientos, superando las dificultades que los objetos y el espacio le imponga hasta lograr confianza y seguridad en sí mismo.

“Generalmente se admite que durante los primeros años de vida es cuando tienen lugar el desarrollo más rápido e importante del ser humano, y que es en este tiempo cuando las estimulaciones positivas que provienen del ambiente tienen una mayor influencia sobre este desarrollo” (Justo, 2014).

El desarrollo psicomotor es la progresiva adquisición de habilidades, es un proceso evolutivo que consta de etapas donde el niño incrementa el nivel de complejidad de su aprendizaje y respuestas (Schönhaut *et al.*, 2010; Veritat y Orden, 2010), en la medida que la edad de los niños transcurre se van produciendo cambios, motivados por las experiencias que vive (Massa y Ré, 2010). Los niños entre tres y siete años que no desarrollen patrones motores maduros, presentarán posteriormente dificultades en la adquisición de habilidades más complejas (Campo, Jiménez, Maestre y Paredes, 2011).

Ruiz (2004) considera que deben adaptar las actividades prácticas al nivel de desarrollo infantil con el propósito de desarrollar las principales habilidades motoras. “...una correcta estructuración espacio-temporal, genera las mejores posibilidades de adaptación a los demás y al mundo exterior” (Pacheco, 2015).

La intervención en la motricidad de los niños y niñas debe llevarse a cabo desde la acción de los infantes y la diversidad de los recursos del entorno: la postura, los desplazamientos y la manipulación. De esta manera se logra que ellos conozcan

las posibilidades motrices que poseen, las coordinaciones y elementos espaciotemporales que necesitan para desarrollar sus competencias en el medio. (Pacheco, 2015).

El interés que surge por la temática de estudio, es la creación de un ambiente y clima afectivo, seguro, lúdico; no solo en el aula sino fuera de ella, como son los espacios físicos externos. Es en la educación inicial donde los niños y niñas descubren con mayor profundidad su cuerpo y las posibilidades que le brinda el movimiento para explorar ese medio que le rodea, pero en contra de esto se presentan muchas dificultades o tradicionalismo en el proceso de enseñanza aprendizaje. La actividad académica de los profesores difiere entre lo que hablan con lo que hacen, la mayoría improvisa por cuanto existe temor por asumir nuevas alternativas y enfoques, que permitan un real procesamiento de los conocimientos, provocando estudiantes acrílicos y memoristas, con poca capacidad de razonamiento (Miranda, 2011).

“Esta demanda de la niñez exige una respuesta que sólo se podrá dar a través de una eficiente preparación científica de los docentes, en la búsqueda de constantes vías para mejorar la calidad instructiva - educativa, de ahí la necesidad de transformar los métodos y estilos de trabajos en la dirección del proceso enseñanza-aprendizaje...” (Simón y Lores, 2013).

El espacio físico dentro del aula

Polanco (2004) señala que es relevante considerar el espacio, y la distribución del mobiliario, ya que de esto dependen las relaciones interpersonales que tienen lugar dentro del aula, contribuyen a la construcción del conocimiento y a que los alumnos obtengan éxito de las situaciones de aprendizaje. La organización del espacio físico del aula, la disposición del mobiliario y de los diferentes materiales didácticos motiva a los niños a moverse en diferentes direcciones, jugar en un determinado lugar o moverse hacia otro, seleccionar los materiales, comunicarse, desplazarse, etc.

Los docentes de educación preescolar, tienen que estar conscientes de la importancia de los espacios al planificar su trabajo, y se preocupen por la manera

en que son ordenados, equiparlos y enriquecerlos para que se conviertan en factores estimulantes de la actividad.

Por su parte Iglesias (1996) especifica que muchas veces se confunde los términos espacio físico y ambiente físico, probablemente por estar interrelacionados; pero realmente son diferentes, ya que el espacio físico se refiere al local donde se realizan las actividades, este se caracteriza, por lo material, por el mobiliario, la decoración y los diferentes objetos que allí se encuentran; por su parte el ambiente, se define como el conjunto del espacio físico y las relaciones que se establecen en él.

El espacio físico fuera del aula

Missiacos (2011) desde su experiencia como docente, plantea que una de las principales tareas de la educación, es la de crear constantemente diferentes espacios de convivencia, en los cuales los niños y niñas se transformen en adultos capaces de convivir en sociedad como seres humanos que se respetan a sí mismos, y los demás. Es, por tanto, importante saber que una de las principales responsabilidades como educadores, es crear esos múltiples espacios de convivencia.

Se deben multiplicar los recursos y ampliar su utilización en los espacios físicos fuera del aula. Loarden y Pérez (2002) también señalan que no existe motivo alguno para que el aula sea el único espacio fijo y tradicional. Sugieren la organización de espacios educativos fuera del aula de modo que los niños y niñas se alejen de un centro aburrido, estático, uniforme, monótono, etc.

Chalco (2013) en su informe de investigación plasma la importancia del espacio físico escolar en el aprendizaje práctico pedagógico de los niños, lo cual se ve limitado por la falta del espacio físico, tales como patios en las escuelas. Esta situación priva a los niños y niñas del recreo y de un aprendizaje lúdico. Concluye que esto ha traído consigo desmotivación, agresiones y no pueden entonces desarrollar sus actividades de modo correcto.

La motricidad

La Motricidad Gruesa, según Armijos (2012) es el dominio y control del propio cuerpo, hasta lograr desarrollar todas sus posibilidades de acción. La motricidad gruesa también se relaciona con las implicaciones psicológicas del movimiento y la actividad corporal en la relación que existe entre el organismo humano y el medio en el que se desenvuelve. Para alcanzar el pleno desarrollo motor hay que lograr el control del propio cuerpo, es decir, explorar y obtener de él, todas las posibilidades de acción y expresión.

Si se analiza el ritmo de evolución se puede determinar que varía considerablemente de un sujeto a otro, pero siempre entre parámetros definidos, todo depende de la madurez que ha ido alcanzando el sistema nervioso, su genética y el estímulo ambiental, entre otros. La evolución del movimiento tiene un sentido cefalo-caudal, es decir, avanza desde la cabeza a las extremidades inferiores; inicia en el cuello, continua con el tronco, de ahí a la cadera y termina con las piernas. (Armijos, 2012)

Por su parte, Fassari (2010) plantea que: “Motricidad gruesa, se refiere a la coordinación de movimientos amplios, como: rodar, girar, saltar, caminar, correr, bailar, gatear...”

Ésta se refiere “al dominio de una motricidad amplia que lleva al individuo a una armonía en sus movimientos, a la vez que le permite un funcionamiento cotidiano, social y específico”.

Según Bobbio *et al.* (2009), dentro de las clasificaciones de la motricidad que generalmente se describen (motricidad fina, visual y gruesa), un aspecto de la función motora que ha sido más estudiado por docentes e investigadores, en los últimos años, es la coordinación entre miembros.

Tipos de motricidad

La motricidad gruesa en niños pequeños

El desarrollo de la motricidad es un momento de extrema importancia en el desarrollo inicial de los infantes. A pesar de que los docentes formados como educadores de niños y niñas pequeños, tienen conocimiento sobre la motricidad

gruesa, el aspecto relacionado con la coordinación de sus miembros requiere especial atención. Esta atención debe sobrepasar la que usualmente realizan los maestros de niños pequeños, pero en otras edades.

La coordinación entre miembros tiene que desarrollarse a partir de movimientos muy rítmicos sistemáticos, a la vez que usa simultáneamente ambos lados del cuerpo. Bobbio *et al.* (2009) también ejemplifica análisis probables y actividades que los educadores de niños pequeños, pueden desarrollar con el objetivo de identificar problemas de coordinación que se presenten en los niños y niñas de su aula y diseñar acciones que permitan el desarrollo de la coordinación entre miembros.

Como se planteó anteriormente y coincidiendo con Samtrock (2007), en los niños y niñas tienen lugar importantes cambios evolutivos en sus primeros años de vida, que deben constituir un proceso obligado de observación y seguimiento. Desde el nacimiento, el niño posee reflejos, que constituyen reacciones innatas frente a los estímulos, estas controlan sus movimientos y le permiten ir adaptándose al medio circundante. En la medida que van pasando los días unos desaparecen y otros tienden a incorporarse y se convierten en movimientos voluntarios más complejos. Como manifestación de este proceso los niños comienzan erguir su cabeza, a sujetar algunas cosas de manera voluntaria y se arrastran.

Para Gabbard (2008), la infancia se considera como un período que establece pautas importantes en el desarrollo de la motricidad. Elementos del “comportamiento motor que se desarrollan y emergen durante este período constituyen una proporción considerable del fundamento de motricidad sobre el que se forman programas motores más complejos”.

Descripción

Armijos (2012) conceptualiza la motricidad gruesa como la relacionada con acciones que llevan implícitos grandes grupos musculares, en general, tiene en cuenta aquellos movimientos de gran parte del cuerpo del niño o de todo el cuerpo. De otra manera, la motricidad gruesa incluye movimientos musculares de:

piernas, brazos, cabeza, abdomen y espalda. Da la posibilidad de que el niño: suba la cabeza, gatee, se pare, camine, mantenga el equilibrio, etc.

Seguimiento

El seguimiento de la Motricidad Gruesa es de vital importancia en el desarrollo integral del niño. Para Fassari (2010), “su evolución a lo largo de la etapa de nivel inicial debe ser cuidadosamente documentada, pues a partir de esto se podrá informar a la familia de las capacidades y dificultades de sus hijos, así como sus progresos.”

Esta misma autora señala que la evaluación debe ser realizada al principio (evaluación inicial), durante el proceso (evaluación formativa) y al final del proceso de aprendizaje del niño (evaluación final). Lo antes expuesto se convierte en un instrumento muy importante para reflexionar acerca de sus progresos, modificando el docente lo que sea necesario durante el mismo.

La constante evaluación profesional del bienestar físico general, es de vital importancia para la detección en tiempo del riesgo, de que puedan presentarse trastornos del desarrollo en los niños y niñas. La detección oportuna permite que los profesionales implicados puedan brindar servicios de intervención. El comportamiento motriz durante la etapa inicial de vida adquiere un rol protagónico en variadas actividades de la vida. (Jasmin *et al.*, 2009)

Motricidad fina

Rigal (2006) se refiere básicamente a las actividades motrices manuales, como son el uso de los dedos, tanto de manos y pies, que son guiadas de forma visual y que necesitan destreza. Según ECURED (2013), es la destreza manual que se adquiere solo con la práctica aunque en casos específicos no solo se refiere al trabajo con las manos sino con otras partes del cuerpo, casos específicos de personas que han sufrido accidentes por lo que han perdido sus brazos y por tal razón suplen la falencia de los brazos con otra parte del cuerpo.

Descripción

Rojas (2011) señala que la motricidad fina es un aspecto importante a tener en cuenta en el desarrollo de las potencialidades del niño. El desarrollo de los movimientos precisos de los músculos finos está en relación con el desarrollo de los órganos del sistema nervioso que participan en su control y, asociados a los mecanismos de aprendizaje, a partir de los procesos inherentes a este sistema. La estimulación de la motricidad fina debe ser una prioridad en la atención a los niños desde su nacimiento, por la necesidad de elevar la preparación de los niños para su ingreso a la escuela, la utilización de la tecnología y la comunicación; constituyendo por ello la edad inicial y preescolar la base de su desarrollo.

Ponce y Burbano (2001) sostienen que la motricidad fina consiste en todas aquellas actividades que requieren una precisión y coordinación de los músculos cortos de las manos y dedos.

Mientras que Zapata (1995) asegura que la motricidad fina se apoya en la coordinación sensorio-motriz, consiste en movimientos amplios que pueden ser de distintos segmentos corporales como: la pierna y el pie o el brazo y la mano que son controlados por la coordinación de la vista. Sostiene que la coordinación motriz fina que tiene como fondo la coordinación viso-motriz, consiste en un movimiento de mayor precisión como, por ejemplo: manipular un objeto con la mano o solamente con algunos dedos y utilizar en ciertas manipulaciones de objetos, la pinza formada por el pulgar y el índice, enhebrar cuentas de collar, escribir con un lápiz, etc.

Seguimiento

En sentido general existe consenso en tratar la motricidad, el desarrollo psíquico y la educación como términos que aparecen estrechamente interrelacionados, ya que toda concepción educativa debe fundamentarse sobre los actos y acciones del niño en su componente no solo individual y personal sino también en su dimensión social y cultural. En lo que a motricidad fina se refiere, se ha prestado mayor interés al resultado que al proceso de desarrollo de capacidades y habilidades motrices finas durante los períodos iniciales de la vida, por lo que esto

ha motivado la profundización de las investigaciones en la edad preescolar, momento en que el niño finaliza esta etapa para iniciar una nueva y más compleja, la escolar. (Rojas, 2011).

Para Navarro y González (2007), el seguimiento de la motricidad fina es muy importante en el desarrollo integral del niño. Su evolución a lo largo de la educación inicial debe ser cuidadosamente documentada, sobre la base de lo observado se puede brindar información a los padres y madres, a cerca de las capacidades, dificultades y progresos de sus hijos. La evaluación se debe realizar al final del proceso de aprendizaje del niño.

Los espacios físicos dentro y fuera del aula y el desarrollo de la motricidad

La orientación espacial del niño, está asociada al espacio perceptivo e incluye, además, relaciones topológicas. Orientarse, quiere decir, establecer relaciones entre el cuerpo y los objetos que le rodean para encontrar su camino. Para conformar el espacio de una manera adecuada se debe dominar las nociones de conservación, apreciación de las distancias, reversibilidad, superficies, y volúmenes.

Según Cobos (1995). “La estructuración temporal se fundamenta sobre los cambios que el sujeto percibe, estando constituido este concepto por dos componentes esenciales: el orden y la duración.”

Este mismo autor refiere que: “con el orden apreciamos la sucesión que existe entre los acontecimientos y con la duración se permite la medida del intervalo que separa dos puntos de referencia: el principio y el fin de un acontecimiento. Ambos elementos se encuentran sintetizados en el ritmo, el cual constituye la base de la experiencia temporal”.

Según Otálora (2010), la calidad de las prácticas en las que los niños participan incide en la calidad del desarrollo cognitivo, social y afectivo de los niños. Desarrollar actividades que fortalezcan el desarrollo integral de los niños durante la educación inicial es un propósito que preocupa a instituciones educativas, y a todos los agentes y profesionales que laboran en este tipo de enseñanza. Los espacios educativos constituyen ambientes de aprendizaje que han sido

concebidos por estos agentes educativos para promover su crecimiento, su conocimiento del mundo y manera de comportarse en él. Las prácticas y actividades que se desarrollan en los contextos educativos, tienen que tener un carácter significativo.

El desarrollo humano, si tenemos en cuenta lo planteado hasta aquí, es un sistema, y la motricidad es una de las áreas que forma parte de este sistema. Esta permite a los niños y niñas moverse, explorar, conocer el mundo que le rodea, que los ayuda a establecer contactos sociales y al funcionamiento cotidiano.

De ahí la importancia de diagnosticar cada entorno educativo y proponer medidas que permitan el trabajo con diversidad estudiantil. Esta investigación se propuso: Determinar la influencia de los espacios físicos dentro y fuera del aula en el desarrollo de la motricidad de los niños y niñas del sub nivel 2 (4 a 5 años), en el Centro de Educación Básica “Dr. José Ricardo Martínez Cobo”, cantón El Carmen, provincia Manabí, Ecuador.

METODOLOGÍA

El presente trabajo se realizó en el Centro de Educación Básica “Dr. José Ricardo Martínez Cobo”, cantón El Carmen, provincia Manabí, Ecuador. Se tomó como muestra para la investigación la población intacta, o sea, diez docentes y 72 niños y niñas de Educación Inicial.

El empleo de métodos de nivel teórico permitió fundamentar teórica y metodológicamente, el problema en estudio, además de fundamentar la propuesta. Por su parte, los métodos del nivel empírico brindaron la posibilidad de realizar un diagnóstico en los docentes (encuesta) para obtener información relacionada con la incidencia de los espacios físicos dentro y fuera del aula en el desarrollo de la motricidad de los niños y niñas de educación inicial. Se utilizó la observación para constatar el desarrollo de habilidades motrices en los niños y niñas y a partir de esa realidad establecer una propuesta de acciones para su aplicación.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Análisis de la encuesta al personal docente

Al analizar los resultados del instrumento aplicado, se pudo constatar que los docentes encuestados utilizan diariamente diversas actividades para el desarrollo

de la motricidad y consideran que los espacios físicos dentro y fuera del aula inciden en esta. Los juegos lúdicos son los más utilizados en el desarrollo de la motricidad y se reconoce a su vez el efecto de ésta en la coordinación visomotora, coordinación motriz (gruesa y fina) e interacción social de los niños y niñas.

Por su parte, Palmar (2014), al establecer la finalidad de las estrategias que proponen, coinciden en que el niño y la niña deben avanzar progresivamente en el desarrollo de habilidades centradas en pequeños y grandes movimientos, mediante el juego y actividades de expresión corporal y recreativa.

También se pudo determinar que los docentes en su mayoría no cuentan con los espacios físicos necesarios para el desarrollo de la motricidad de los niños y cuentan únicamente con el rincón de lógico matemático. Tampoco cuentan con los espacios físicos recreativos y poseen una visión limitada de cómo lograr una evaluación integral del desarrollo motriz de los niños y niñas.

Según Otálora (2010), la calidad de las prácticas en las que los niños participan incide en la calidad del desarrollo cognitivo, social y afectivo de los niños. Desarrollar actividades que fortalezcan el desarrollo integral de los niños durante la educación inicial es un propósito que preocupa a instituciones educativas, y a todos los agentes y profesionales que laboran en este tipo de enseñanza. Los espacios educativos constituyen ambientes de aprendizaje que han sido concebidos por estos agentes educativos para promover su crecimiento, su conocimiento del mundo y manera de comportarse en él. Las prácticas y actividades que se desarrollan en los contextos educativos, tienen que tener un carácter significativo.

Resultados de la observación dentro y fuera del aula

Al realizar observaciones de las habilidades motoras de los niños, dentro y fuera del aula (Tabla 1), se pudo detectar el nivel de desarrollo de cada habilidad evaluada:

Habilidades motoras gruesas:

El 91,7 % de los niños y niñas corren; y el 90,3 % es capaz de lanzar un objeto a un lugar específico. Mientras que las que menos se manifestaron, fueron saltar alternando los dos pies (29,2 %) y solo el 20,8 % posee la habilidad de atrapar un objeto en el aire.

Tabla 1. Resultados de la observación dentro y fuera del aula, de las habilidades motoras de los niños y niñas.

Habilidad	Indicadores	N° de niños/as	Porcentaje (%)
Motora gruesa	Corre	66	91,7
	Salta alternando los dos pies	21	29,2
	Camina sobre una línea	26	36,1
	Trepa por las escaleras	63	87,5
	Atrapa un objeto por el aire	15	20,8
	Lanza un objeto a un lugar específico	65	90,3
Motora fina	Ensarta cuentas	21	29,2
	Amarra los cordones de sus zapatos	12	16,7
	Abotona su chaqueta	11	15,3
	Hace un dibujo simple	66	91,7
	Pinta sin salirse de la línea	47	65,3
	Corta con tijeras líneas rectas y curvas	9	12,5

Habilidades motoras finas:

De los niños y niñas observados, el 91,7 % hizo un dibujo simple, esta es la habilidad motriz fina más desarrollada. Por otra parte, se pudo determinar que las de menor nivel son las relacionadas con amarrarse los zapatos (16,7 %) cortar con tijeras líneas rectas y curvas, que solo lo hizo el 12,5 %.

Se resume que existen marcadas dificultades motoras, tanto gruesas como finas en los niños y niñas de Educación Inicial de 4 a 5 años, del Centro de Educación Básica “Dr. José Ricardo Martínez Cobo”. Es un aspecto que merece especial atención por parte de los docentes.

Este tipo de evaluación proporciona al docente una importante información para planificar adecuadamente el proceso de enseñanza aprendizaje. Se debe tener en cuenta que las habilidades cognitivas y motoras aparecen de forma repentina en los niños y niñas; se evaluación sistemática es aconsejable, de momento la habilidad no se observa, y de pronto aparece.

Martínez *et al.* (1999) coinciden en que el comportamiento motriz debe ser considerada desde un punto de vista de los resultados que se obtengan y de los procesos cognitivos que tienen lugar durante la acción motriz. Pero como los docentes no conocen estrategias, métodos o herramientas concretas que sirvan para evaluar estos importantes procesos.

Propuesta de actividades para obtener un adecuado desarrollo de la motricidad de los niños y niñas de Educación Inicial de 4 a 5 años

Para la ambientación y construcción de los diferentes espacios recreativos en la institución educativa, es primordial detallar el proceso de construcción y las actividades que se pueden desarrollar para perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A partir de los resultados obtenidos se considera que es necesario diseñar e implementar espacios, tanto dentro como fuera del aula, que contribuyan a la formación integral de los niños y niñas. Estos espacios se convertirán en recursos para que los docentes puedan desarrollar habilidades y destrezas en lo cognitivo, afectivo y psicomotriz en los niños y niñas.

Es manifiesto el interés de los directivos de la institución educativa para implementar la propuesta. Existe disposición de docentes, estudiantes y padres de familia para involucrarse en el desarrollo de dicho proyecto.

Actividades fuera del aula:

COLUMPIO

Materiales:

Caña guadua (para cada columpio se necesita: 1 caña de 170 cm para la parte superior, y 6 cañas de 250 cm para hacer los laterales), tablas, cuerda gruesa, alambre, clavos y pintura.

Confección:

Se entierran dos cañas hasta 50 cm separadas a dos metros, a cada una se le coloca dos laterales para evitar que oscilen o puedan caerse durante la columpiada de los niños.

La caña más pequeña se coloca encima y entonces se clavan todas y se atan fuertemente con el alambre.

Se corta una tabla con 50 cm de largo y 20 cm de ancho, en el centro de sus extremos se les hace un orificio por el cual pasará la cuerda, de esta manera queda confeccionado el asiento.

Finalmente, esta se ata en la caña ubicada en la parte superior, procurando que quede a una altura adecuada donde los niños puedan subir y bajar sin caerse.

Una vez concluido, se pinta. Es importante combinar colores llamativos, sobre todo los primarios para usarlos con fines cognitivos y poder preguntar a los niños mientras se juega.

Actividades:

Se realizan diferentes ejercicios al columpiarse sentados y parados. Se fortalece el estómago, los brazos, las piernas al utilizarlas en impulsarse, el cuello. Se desarrolla el equilibrio y se evita el mareo. Se pierde el miedo a las alturas. Se puede combinar con cantos, recitando, contando las veces que se columpia.

SUBE Y BAJA

Materiales:

Troncos de árbol que tengan forma cilíndrica (60 cm de longitud y 30-40 cm de diámetro), cuñas de madera, cuerdas, pintura, tablas y clavos.

Confección:

Se colocan los troncos acostados, a ambos lados se sitúan las cuñas de madera para evitar que se mueva.

Se coloca la tabla encima del tronco, de manera que la misma distancia para ambos lados. Sus extremos deben quedar redondeados y ser estrechos para que los niños se sientan cómodos y evitar golpes.

Se clavan los clavos en el tronco a ambos lados de la tabla para evitar que esta corra.

A la tabla se le realizan barrenos y se atan las cuerdas haciendo unas agarraderas, para que los niños puedan asirse.

Cuando el sube y baja, esté listo se pinta

Actividades que se pueden desarrollar:

Con el ejercicio que realizan los niños al bajar y subir se fortalece el abdomen, ayuda al equilibrio, se fortalecen las extremidades inferiores al apoyarse sobre ellas y empujar hacia arriba, se pierde el miedo a la altura y se evita el mareo. Los niños comparan su peso con el de su compañero. Estos ejercicios pueden combinarse con cantos, contando las veces que suben y bajan, etc.

RESBALADERA

Materiales:

Caña guadua, palos, lámina de latón, tablas clavos, tornillos y pintura.

Confección:

Se construye con caña guadua, una base a estructura central con una altura 250cm. Debe asegurarse con cemento

Con dos cañas se construye la escalera, cada 30cm se abren orificios, en los cuales se colocarán pedazos de palos, que harán la función de travesaños.

Para construir la resbaladera, propiamente dicha, sobre tres cañas se ponen tablas a todo lo largo y encima se coloca la lámina de latón, estas se atornillan o clavan. Luego se le colocan dos laterales de madera bien lisa, para evitar la caída de los niños.

Se procede a la unión de la base, la escalera y la resbaladera. Se debe ser cuidadoso con la inclinación que se le dé a la escalera y la resbaladera.

Finalmente se pinta.

Actividades:

Se pueden realizar ejercicios de alternar los pies, al subir la escalera. Se pierde el miedo a la altura. El deslizamiento les provoca una sensación de caída que los lleva a perder el miedo a caerse. Fortalece sus extremidades inferiores en el momento de llegar al suelo. Respeto mutuo, al esperar su turno para subir y deslizarse.

Actividades dentro del aula

Se propone organizar rincones de trabajo en diferentes partes del aula. Estos espacios motivan a los niños y niñas, son muy dinámicos y flexibles, pero sin dejar de cumplir las normas.

En los rincones los niños y niñas se convierten en los actores principales, el trabajo se organiza de manera individual o pequeños grupos. Este tipo de organización permite realizar varias actividades de manera simultánea y permite que cada niño o niña trabaje a su propio ritmo.

Rincón lógico- matemático

Este tipo de rincón, tiene el propósito de que los niños y niñas mediante experiencias perceptivas directas manipulativas, puedan adquirir conceptos de cualquier aprendizaje.

El rincón estará compuesto por: objetos de diferentes formas geométricas, instrumentos de medidas (reglas, metros), botellas, envases plásticos, franelógrafo con números y figuras (de diferentes tipos y formas geométricas), puzles, ábaco, dominó, etc.

Se propone que hay gran cantidad y diversidad de materiales de modo que se favorezca el pensamiento lógico-matemático. Además de los anteriores se pueden tener tapas de botellas, botones, fichas; realmente la lista es interminable. Estos objetos como son de tamaño pequeño deben usarse bajo la supervisión del docente, pues los niños lo pueden llevar a la boca.

Rincón de lengua y literatura

Muchos le llaman, el rincón de leer y escribir, otros de hablar y escuchar. Este rincón no tiene la misma aceptación que el anterior, se requiere de una estimulación, se debe propiciar un ambiente divertido, agradable. El trabajo se organizará individual o en pequeños equipos. Los materiales del rincón se colocan siempre en la misma posición y al alcance de los niños y niñas. Es aconsejable utilizar imágenes con los personajes de los cuentos clásicos. Los niños y niñas deben sentirse seguros y autónomos.

No solo se deben colocar libros, se propone el uso imágenes, cartulinas, hojas de papel, lápices; además, de revistas e historietas, pues estas estimulan más al niño por sus ilustraciones.

Las imágenes se utilizan para estimular la expresión oral. En la etapa inicial los niños desarrollan su lenguaje en el intercambio con los demás, tanto en la escuela como en la casa

Libros y revistas tienen el propósito de crear las condiciones para el aprendizaje de la lectura.

Medios para la escritura: su objetivo es estimular las experiencias de grafismo, dominio del trazo, la posición en el espacio, etc. También se deben propiciar diferentes situaciones que estimulen a los niños a comunicarse y expresarse a través de la escritura.

Rincón del Arte

Este rincón tiene como objetivo estimular la creatividad, las habilidades manuales y la expresión libre. Este espacio debe ofrecer a los niños y niñas materiales que puedan ser objeto de transformación a partir de la manipulación con sus manos e instrumentos.

El rincón se situará en un lugar ventilado, espacioso y luminoso. Se necesita espacio, porque resulta importante que los niños puedan exponer sus obras o creaciones. Debe existir un delantal para cada niño que trabaje en el rincón, pueden ser elaborados de tela o nylon preferiblemente.

Los materiales que se pueden utilizar son: plastilina, cartulina, fomix, pinturas, témperas, ceras blandas, marcadores, reglas, lápices de colores, espuma flex, mesas de modelar, pinceles, pegamentos, etc.

CONCLUSIONES

- Los docentes encuestados utilizan diversas actividades para el desarrollo de la motricidad y consideran que los espacios físicos dentro y fuera del aula inciden en esta, a pesar de que la mayoría no cuenta con espacios especializados.
- Los juegos lúdicos son los más empleados para el desarrollo de la motricidad y se reconoce a su vez el efecto de esta en la coordinación viso-motora, coordinación motriz (gruesa y fina) e interacción social de los niños y niñas.
- Se manifiestan dificultades en las habilidades motoras de los niños y niñas de la educación inicial en el centro de estudio.
- La propuesta contiene un conjunto de actividades sencillas que pueden ser aplicadas en la educación inicial para el desarrollo de actividades motoras y están acordes a las características del centro en estudio.

BIBLIOGRAFÍA

- Armijos, M. (2012) La motricidad gruesa. 30 de agosto del 2012. Disponible en: <http://magalitaarmijosp.blogspot.com/>
- Bobbio, T.; Gabbard, C.; P. Caçola (2009) La coordinación entre miembros del cuerpo. Faceta importante de la habilidad de motricidad gruesa. Rev. Investigación y práctica de la niñez temprana. 11(2). Disponible en: <http://ecrp.uiuc.edu/v11n2/bobbio-sp.html>
- Burbano N., M.; M. Ponce V. (2001). "Estudio descriptivo del desarrollo motor de los niños y niñas entre cuatro y siete años de edad en la comunidad Huaoroni de Guiyero" PUCE. Quito. Ecuador.
- Campo T., Lilia A.; Jiménez A., Paola A.; Maestre R., Kelly M.; Nuris E. Peredes P. (2011) Características del desarrollo motor en niños de 3 a 7 años de la Ciudad de Barranquilla. Psicogente. 14 (25): 76-89. Junio. Universidad Simón Bolívar. Barranquilla. Colombia. ISSN 0124-0137 EISSN 2027-212X. Disponible en: <http://www.unisimonbolivar.edu.co/rdigital/psicogente/index.php/psicogente>

- Chalco L., J. E. (2013) El espacio físico escolar y su importancia en el aprendizaje práctico–pedagógico de los niños y niñas de primer año de educación básica de la Escuela “Juan Benigno Vela” de la Ciudad de Ambato, año lectivo (2008 – 2009). Tesis de Grado. Universidad Técnica de Ambato. Disponible en: <http://repo.uta.edu.ec/handle/123456789/4105>
- Cobos, Pilar (1995). El desarrollo Psicomotor y sus alteraciones. Editorial Pirámide. Madrid. España.
- ECURED (2013) Motricidad fina. Ecured. Cuba. Disponible en: http://www.ecured.cu/index.php/Motricidad_fina
- Fassari, P. (2010) Psicomotricidad: desarrollo integral del niño. Psicoaprendizaje – Psicología y Didáctica. 7 de noviembre del 2010. Disponible en: <http://psicoaprendizajes.wordpress.com/tag/motricidad-gruesa/>
- Gabbard, Carl P. (2008). Lifelong motor development. Fifth Edition. Benjamin-Cummings Publishing Company. Disponible en: http://books.google.com.ec/books/about/Lifelong_Motor_Development.html?id=Yu3PAQAACAAJ&redir_esc=y
- Iglesias, L. (1996). La organización de los espacios en la educación infantil. En Zabala, Miguel, Calidad en la educación infantil. Madrid, España: Ediciones Narcea.
- Jasmin, E.; Couture, M.; McKinley, P.; Reid, G.; Fombonne, E.; E. Gisel (2009). Sensori-motor and daily living skills of preschool children with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 39(2):231-241.
- Justo M., E. (2014) Desarrollo psicomotor en educación infantil. Bases para la intervención en psicomotricidad. Editorial Universidad de Almería. ISBN: 978-84-16027-43-9. 141p.
- Loarden G., C.; C. Pérez L. (2002) El espacio como elemento facilitador del aprendizaje. Una experiencia en la formación inicial del profesorado. *Revista Pulso*. No. 25. Pp.136-146. ISSN: 1557-0338.
- Martínez A., J. D.; Osorio O., E.; C. A. Cifuentes D. (1999) Indagación y competencia motriz. Desarrollo de habilidades del pensamiento a partir de la

- dimensión motriz. Monografía de Especialidad. Universidad Antioquia. Medellín.
Disponible en: <http://viref.udea.edu.co/contenido/pdf/149-indagacion.pdf>
- Massa, M.; Ré, A. H. (2010). Características de crecimiento e desenvolvimento. En L. R. SILVA (Ed.). Desempenho esportivo: Treinamento com crianças e adolescentes. 2a ed. São Paulo. Phorte.
- Miranda F., María E. (2011) La aplicación de las técnicas del brain gym en la motricidad gruesa y fina y su incidencia en el aprendizaje significativo en los niños de 4 a 6 años de la unidad educativa Atenas. Trabajo de Investigación. Previa a la obtención del Grado Académico de Magíster en gerencia y mediación en centros educativos infantiles. Universidad Técnica de Ambato. Disponible en: <http://redi.uta.edu.ec/handle/123456789/2584>
- Missiacos C., S. A. (2011) La autogestión del aprendizaje fuera del aula. UNIVEST 2011. Junio. Girona. España. Disponible en: <http://dugidoc.udg.edu/bitstream/handle/10256/3859/329.pdf?sequence=1>
- Navarro, S.; R. González (2007) Evaluación final en el Jardín de Infancia: Motricidad fina. Mi Kinder. Disponible en: http://mikinder.blogspot.com/2007/10/evaluacin-final-en-el-jardn-de-infancia_28.html
- Otálora S., Y. (2010) Diseño de espacios educativos significativos para el desarrollo de competencias en la infancia. Universidad del Valle. CS No.5. pp. 71-96. enero – junio. Colombia. Disponible en: https://www.icesi.edu.co/revista_cs/images/stories/revistaCS5/articulos/03%20Otalora.pdf
- Pacheco M., Guadalupe (2015) Psicomotricidad en Educación Inicial. Algunas consideraciones conceptuales. Primera Edición. Quito. Ecuador. ISBN: 978-9942-21-591-8.
- Palmar G., H. (2014) Lineamientos orientadores de la educación motriz en los niños y niñas en etapa preescolar. Encuentro Educativo. 21(2): 162-173. ISSN: 1315-4079. Disponible en: <http://200.74.222.178/index.php/encuentro/article/view/19638/19595>

- Polanco H., A. (2004) El ambiente en un aula del ciclo de transición. Actualidades investigativas en Educación. Revista IIMEC. Universidad de Costa Rica. Disponible en: http://revista.inie.ucr.ac.cr/uploads/tx_magazine/AMBIENTE.pdf
- Rigal, R. (2006) "Educación motriz y educación psicomotriz en preescolar y primaria: Acciones motrices y primeros aprendizajes", Motricidad fina. Barcelona. INDE.
- Rojas, J. A. (2011) Implicación de la motricidad fina en la adquisición de la escritura, en la educación infantil. Revista Órbita Científica. 17(62). Suplemento especial, Disponible en: <http://www.varona.rimed.cu>
- Ruiz P., L. M. (2004). Competencia motriz, problemas de coordinación y deporte. Revista de Educación. No.335. 21-34. Disponible en: http://www.revistaeducacion.mec.es/re335/re335_04.pdf
- Santrock, J. (2007) Desarrollo infantil. México. Editorial McGraw Hill. 585 p.
- Schönhaut B., L.; Schonstedt G., Marianne; Álvarez L., J.; Salinas A., Patricia; Armijo R., I. (2010). Desarrollo Psicomotor en Niños de Nivel Socioeconómico Medio-Alto. *Revista chilena de pediatría*, 81(2):123-128. <https://dx.doi.org/10.4067/S0370-41062010000200004>
- Simón B., Yanet; Arbenis Lores R. (2013) Juegos en la estimulación a la psicomotricidad en niños y niñas con necesidades educativas especiales. *EduSol*. 13(45): 93-101. Oct.-dic. ISSN: 1729-8091. Disponible en: http://edusol.cug.co.cu/index.php/EduSol/article/view/56/pdf_33
- Vericat, Agustina, & Orden, Alicia B. (2010). Herramientas de Screening del Desarrollo Psicomotor en Latinoamérica. *Revista chilena de pediatría*. 81(5):391-401. <https://dx.doi.org/10.4067/S0370-41062010000500002>
- Zapata, O. (1995). "Juego y Aprendizaje Escolar". Editorial Pax. México.