**ESCUELA NORMAL DE EDUCACIÓN PREESCOLAR**

**Licenciatura en Educación preescolar**

**Ciclo escolar 2022 – 2023**



**​Herramientas básicas para la investigación educativa.**

**Nombre de la alumna:**

Patricia Carolina Cerda Melacio

**Número de lista:** 5 **Grupo:** 3º A

**Nombre del trabajo:**

Compilado de trabajos de investigación

**UNIDAD I**

**Nombre del docente:**

Marlene Muzquiz Flores

**Fecha:**

08 de octubre de 2023



# El desarrollo de la motricidad fina en los niños y niñas del grado preescolar

## The development and of fine motor skills in pre-school children

#### Barbarita de la Caridad Cabrera Valdés1, Marilin de las Nieves Dupeyrón García1

1 Universidad de Pinar del Río "Hermanos Saíz Montes de Oca". Facultad de

Educación Infantil. Departamento Educación Prescolar. Cuba.

Correo electrónico:

[barbarita.cabrera@upr.edu.c u](mailto:barbarita.cabrera@upr.edu.cu) *;*

[marilin.dup@upr.edu.c u](mailto:marilin.dup@upr.edu.cu)

**Recibido:** 05 de noviembre 2018.

**Aprobado:** 26 de marzo 2019.

niveles deseados en la preparación de los niños del grado preescolar, elemento este que al finalizar la etapa preescolar y valorar las tareas del diagnóstico de trazado de rasgos caligráficos, recorte, rellenado y rasgado, constituye una de las dos tareas más afectadas en la provincia de Pinar del Río. Para dar respuesta a esta problemátic a se elaboró un sistema de actividades estructurado en etapas, dirigidas a diagnosticar, ejecutar y evaluar, el desarrollo de la motric idad fina. Los métodos que permitieron el estudio de base fueron los del nivel teórico, empíric o y los de la estadística descriptiva, tales como el histórico- lógico, el análisis y síntesis, la inducción y deducción, el sistémic o-estructural, la modelac ión, la observación, las entrevistas y el análisis documental. Este sistema de actividades fue valorado en la práctica pedagógica obteniéndose resultados satisfactorios en cuanto a la realización de trazos, con regularidad, precisión y ajuste al renglón, en la realización de sus trabajos, así como la utilización correcta de instrumentos y materiales y el dominio de las técnicas en las diferentes acciones de recortar, rasgar, trazar, colorear, rellenar.

**Palabras clave:** desarrollo; estimulac ión; instrumentos; motric idad fina; preescolar; precisión; regularidad; trazos.

#### RESUMEN

La Educación Preescolar es el primer eslabón del sistema de educación. Es la encargada de crear las bases para la formac ión de la personalidad en la etapa inicial. Por tanto, constituye un período de relevante importanc ia en la que se forman los fundamentos de la personalidad, teniendo en cuenta el desarrollo integral de los niños. Considerando lo anterior la motric idad fina es una de las habilidades sobre la cual aún no se alcanzan los

#### ABSTRACT

Preschool education is the first link in the education system, is responsible for creating the basis for the formation of personality in the initial stage. It constitutes a period of relevant importanc e in which the foundations of personality are formed, taking into account the integral development of children that encompass their physical development, particularities, qualities, processes and psychological functions.

The problem of the development of fine motor skills, not yet reach the desired levels in the preparation of preschool children, this element that at the end of the preschool and assess the tasks of the diagnosis of tracing calligraphic features, trimming, filling and tearing, the Fine motor skills is one of the two most affected tasks in the province of Pinar del Río. The activity system was structured in stages, aimed at diagnosing, executing and evaluating the development of fine motor skills. The methods that allowed the basic study were those of the theoretical level, and empiric al and those of descriptive statistics, such as the historical-logical, analysis and synthesis, induction and deduction, systemic - structural, modeling, observation, interviews, the documentary analysis. This system of activities was valued in the pedagogical practice obtaining satisfactory results in terms of the execution of traces, with regularity, precision and adjustment to the line, in the realization of their works. In addition, the correct use of instruments and materia ls was achieved, as well as the mastery of the techniques in the different actions of cutting, tearing, drawing, coloring, filling.

**Keywords**: development; stimulation; instruments; fine motor skills; preschool; precision; regularity; strokes.

## INTRODUCCIÓN

La edad preescolar constituye un período de relevante importanc ia. En ella se forman los fundamentos de la futura personalidad. La significación de esta etapa hace que, en la actualidad pedagogos y psicólogos de diferentes latitudes, dirijan su atención a la búsqueda de vías que potencien al máximo su desarrollo.

Esta preparación significa «que el niño forme una actitud favorable hacia su futura escuela, que en él se hayan formado motivos e intereses por aprender, al conocer los fenómenos del mundo que le rodea, que en él se haya logrado la responsabilidad en el cumplimiento de las tareas encomendadas, que sepa y acepte trabajar y compartir una labor colectiva en el grupo de compañeritos. Como se puede apreciar se trata de lograr aspectos del desarrollo y la formac ión del niño y la niña más que de conocimientos». Por lo que no se debe aspirar a que aprenda más, sino que su desarrollo sea más amplio e integral. (López, 2016, p 30)

No cabe duda, los niños merec en lo mejor: desde un nacimiento feliz hasta una educación que los prepare para la vida. Es por ello que en Cuba la problemátic a de la educación de las jóvenes generaciones se encuentra en el centro de la política del Estado y el Partido y por consiguiente se han creado las condiciones necesarias para la formac ión de los profesionales encargados de esta honrosa tarea.

El aprendizaje del niño y la niña debe ser activo, significativo, relacionado de manera armónic a y consiente para el niño, sobre lo que ha de aprender con lo que ya tiene asimilado, pues de la calidad y la profundidad de esos conocimientos y habilidades, dependerá en muc ho sus nuevas posibilidades para aprender lo nuevo con un trabajo sistemátic o.

La educación de la primera infancia va encaminada a la formac ión de la personalidad como un todo en los primeros momentos del desarrollo infantil, no solo su componente cognitivo- instrumental, también el afectivo- motivac ional y volitivo; por eso se considera»[…] un proceso eminenteme nt e educativo que no excluye los momentos de enseñanza- aprendizaje, relacionados también con el desarrollo y las

formac iones personales, que tienen lugar como resultado de la actividad y la comunic ación con los adultos y con otros niños».(López y Siverio, 2015, p.31).

Figueroa (2016) define la estimulac ión temprana como:

«Una serie de actividades efectuadas directamente o indirectamente desde la más temprana edad, dirigidas a proveerle la mayor cantidad posible de oportunidades de interacción efectiva y adecuada con el medio ambiente humano y físico, con el fin de estimular su desarrollo general o en áreas específicas». (p. 45)

Richter (2016) afirma:

«estimulac ión temprana al conjunto de acciones y motivac iones ambienta les que se ofrecen al niño desde aun antes de su nacimient o para ayudarlo a crecer y desarrollarse saludablemente. La estimulac ión tempra na tiene como objetivo desarrollar, potenciar y corregir las funciones cerebrales de los niños mediante juegos y ejercicios repetitivos, tanto en el plano intelectual, como en el físico, el afectivo y social» (p.58).

En los programas educativos de la educación preescolar por vía institucional se contemplan contenidos de las diferentes áreas que desarrollan la personalidad de los niños y las niñas en las

esferas del desarrollo en lo físico, mora l, estético, laboral e intelectual, las cuales contemplan elementos fundamentales que desde el primer año de vida reciben los niños para la adquisición del lenguaje activo y de los movimientos óculo- manua l relacionados con la motric idad fina.

Dentro del dominio de los movimie nt os, que tiene lugar en el primer año de vida, resulta de vital importanc ia para el desarrollo cognoscitivo del niño, el proceso que conduce a la acción prensil, o sea, al agarre. Este comienza alrededor del tercer o cuarto mes de vida y se perfecciona en el segundo semestre con el movimiento de la mano hacia el objeto y la posibilidad de poner el dedo pulgar, lo que le permit e sujetarlo con los dedos (pinza digital).

Estos logros posibilitan el perfeccionamiento de las acciones con objetos, a partir de la coordinación óculo manual. Así el niño puede actuar, no solo con un objeto, sino, con dos a la vez, tratando de obtener un resultado: chocar un objeto con otro, colocar uno junto a otro, superponerlos, colocarlos en posición vertical o meter uno dentro de otro.

En los contenidos de las áreas de desarrollo como: Lengua Materna (Preescritura), Educación Plástica, Conocimiento del Mundo de los Objetos y Nociones Elementales de la Matemátic a, así como de forma transversal, cada área propicia por sus contenidos la posibilidad de ejercitar estas habilidades motric es, por lo que se hace necesario lograr la motivac ión y estimulac ión de los niños del grado preescolar en las diferentes formas organizativas del proceso educativo.

La estimulac ión de la motric idad fina en los niños del grado preescolar; se refiere a excitar, avivar, los músc ulos que intervienen en el desarrollo de las

actividades motric es, son los cambios, los movimie ntos finos, que exigen exactitud.

La Doctora Gladis Bécquer (1999) asume el concepto de motric idad fina como «la armonía y precisión de los movimie nt os finos de los músc ulos de las manos, la cara y los pies». (p.38).

Motricidad fina:

«Son los movimientos de la mano y de los dedos de manera precisa, para la ejecución de una acción con un sentido útil, donde la vista o el tacto faciliten la ubicación de los objetos y/o instrumentos, y está dada en casi la totalidad de las acciones que realiza el ser humano» (…) Ejemplo: recortar, rasgar, doblar, plisar, pegar, trozar, recortar, trazar, dibujar, y colorear, entre otras (Zaporózeths V.A 1988).

Varios han sido los autores que a nivel internacional han abordado la temátic a en cuestión refiriéndose al desarrollo de la motric idad fina, García (2012) realizó una investigación acción educativa en Colombia para diagnosticar los niveles de deficiencia en el desarrollo de la motric idad fina del CDI. Navarro y Márquez (2013) se refiere en su tesis a una estrategia innovadora para la estimulac ión de la psicomotric idad fina de niños de 3 a 5 años de la Escuela Bolivariana. Torres (2015) se refiere a la importanc ia de la motric idad fina en la edad preescolar del CEI en Venezuela.

Es por ello, que numerosos investigadores cubanos concuerdan con la importanc ia que reviste el desarrollo de la motric idad fina en la primera infancia. Dentro de los

cuales se destacan Rosés (1995); quien aborda la preparación del niño para la escuela a partir de la formac ión de habilidades caligráficas, Rojas (2004) propone un sistema de preparación de los médic os y enfermeras para el desarrollo de la motric idad fina en los niños de 0 a 2 años, y en el (2013) Rojas en su tesis de Doctorado propuso un modelo acerca de los fundamentos biopsicológicos del diagnóstico para el aprendizaje de la escritura en la educación infantil.

#### Consideraciones Teóricas sobre el desarrollo de la motricidad fina en el desarrollo infantil

La psicomotric idad abarca muc hos conceptos diferentes, que a juicio de Fonseca (2000), dan lugar a un caos semántic o que se expande por varias disciplinas científicas (Fisiatría, Psiquiatría, Psicología, Fisioterapia y la Pedagogía). Por otra parte, sería important e adentrarnos en el conocimiento de esta disciplina, la psicomotric idad, partiendo de su definición, cuyo análisis permitirá una valoración más completa de sus complejidades en el plano teórico conceptual y muy singularmente en la práctica educativa. A continuación se abordaran algunas de ellas:

Pacheco (2015) afirma: «La psicomotric idad es y así debe ser estudiada por el maestro, no como una técnica ajena sino como recurso propio de su labor». (p.21)

Esc alona (2016) en su artículo «La Familia y el desarrollo motor del niño» se refiere a la realización de ejercicios que dan respuestas al concepto de Bécquer (1999) sobre motric idad fina como «la armonía y precisión de los movimientos finos de los músc ulos de las manos, la cara y los pies» p.43)

La motric idad fina es el tipo de motric idad que permite hacer movimientos pequeños y muy precisos. Se ubica en la Tercera Unidad funcional del cerebro, donde se interpretan emoc iones y sentimient os (unidad efectora por excelencia, siendo la unidad de programac ión, regulación y verificación de la actividad menta l) localizada en el lóbulo frontal y en la región pre-central. Es compleja y exige la participación de muc has áreas corticales, hace referencia a la coordinación de las funciones neurológicas, esqueléticas y musc ulares utilizadas para producir movimie ntos precisos.

El ser humano, como ser social, desde su nacimiento se apropia de los conocimientos, habilidades, costumbres , cualidades presentes en el medio social con el cual interactúa y se comunic a y también de las formas motric es propias, características de la cultura a que pertenece, la familia, los amigos, la institución infantil, los medios de comunic ación, los recursos disponibles (equipos, espacio, objetos), estos le muestran al niño y la niña las formas y comportamientos motric es e influyen en su desarrollo motor. A continuación se hace un análisis de la posición que asumen diferentes autores en relación con el desarrollo motor y el movimiento.

Al respecto Damasio (1995) plantea: «La mente no sería lo que es si no existiese una interacción entre el cuerpo y el cerebro durante el proceso evolutivo, el desarrollo individual y la interacción con el ambiente». (p.96)

«Lo psíquico y el desarrollo motor del presente formulan un evangelismo epistemológic o, revelan una síntesis incuestionable entre lo afectivo y lo cognitivo, que se encuentran en el desarrollo

motor o sea la lógica del funcionamiento del sistema nervioso en cuya interacción madura surge una mente que transporta imágenes y

representaciones y que resulta de un aprendizaje mediatizado dentro de un contexto socio-cultural y socio-histórico». (Fonseca, 1989, p.293)

La motric idad refleja todos los movimie ntos del ser humanos. Palacio (1979) afirma: «Estos movimie nt os determinan el comportamiento motor de los niños y las niñas de 0 a 6 años que se manifiesta por medio de habilidades motric es básicas, que expresan a su vez los movimientos naturaleza del hombre » (p. 15).

De acuerdo con los objetivos y las tareas de la actividad, ocurre la formac ión del movimie nto en uno u otro nivel. Esta relación permite descubrir el proceso profundo y de carácter psicológico, en la formac ión interna del movimiento en el proceso del desarrollo ontogenético.

Rodríguez (2010) refiere que la motric idad fina, implic a precisión, eficacia, economía , armonía y acción, lo que podemos llamar movimie ntos dotados de sentido útil y es lo que hace la gran diferencia entre el hombre y los animales. También, puede definirse como las acciones del ser humano en cuya realización se relaciona la intervención del ojo, la mano, los dedos en interacción con el medio, aunque no es exclusiva de la mano, donde además se incluyen los pies y los dedos, la cara con referencia a la lengua y los labios. (p.2)

La autora considera que la coordinación de la mano y el ojo constituyen uno de los objetivos principales para la adquisición de

habilidades en el desarrollo de la motric idad fina. Los rasgos motores má s importantes del período emotivo son: la función tónica, que determina el dominio de las manos para coger y gesticular; la actividad postural, que le permit e sentarse, gatear, caminar, descubrir el espacio, los objetos y su cuerpo; y el establecimiento de relaciones entre la boca, las manos y los pies.

Estos niveles en el desarrollo de la motric idad fina se alcanzan en íntima relación con el desarrollo del pensamient o (Vigotsky, 1982), que van desde las acciones de orientación externa (agarre, manipulac ión), hasta el lenguaje escrito: momento cualitativamente superior en el desarrollo de la psiquis que solo se alcanza en la edad escolar, lo cual es posible si se lleva a cabo un proceso consciente de instrucción que permita preparar al niño para el importante logro de la Preescritura cuando concluya la edad preescolar.

Se consideran como criterios de preparación: «el dominio de los movimie ntos finos de la mano, la percepción visual, la coordinación óculo manual, la orientación espacial y la asimilac ión de los procedimient os generalizados de análisis, en íntima relación» (Rosés, M. A (1995), los cuales deben comenzar a ser estimulados para su desarrollo, desde el nacimiento del niño (Rojas, 2014, p.10)

Existen algunas diferencias en el logro de las acciones motric es finas antes señaladas, de acuerdo con la edad de los niños en la infancia preescolar, con respecto al inicio de los movimientos de brazos y mano para alcanzar un objeto, para agarrar, manipular y realizar acciones sencillas de imitac ión, correlación y con instrumentos, considerando que depende en gran medida de las condiciones socio culturales de vida, sistema de influencias educativas

establecidas, con mayor o menor peso de la estimulac ión en su medio circundante para la activación y potenciación del desarrollo de los niños desde su nacimiento teniendo en cuenta los períodos sensitivos. Así como las condiciones y las vías que se utilicen para lograrlo.

Se consideran estas edades el mome nt o en el cual la estimulac ión constituye un determinante del desarrollo por una serie de factores que lo proporcionan: el acelerado crecimiento, el desarrollo de los sistemas sensoriales, del sistema osteomioartic ular (la flexibilidad de los músc ulos y tendones, calcificación de los huesos, presentándose en la ma no diferentes etapas de madurac ión), la facultad de establecer innumera b les conexiones nerviosas temporale s (sinaptogénesis), así como el proceso de mielogénesis, que constituyen la base fisiológica de las formac iones psicológicas que permiten configurar las condiciones para el aprendizaje.

Su finalidad es la de adquirir destrezas y habilidades en los movimie ntos de las manos y dedos. (...)» La adquisición de la pinza digital, así como de una me jor coordinación óculo manual (la coordinación de la mano y el ojo) constituyen uno de los objetivos principales para la adquisición de habilidades de la motric idad fina». (Almeida, 2015, p.48).

Muchos estudios sobre estas edades afirman que invertir en la primera infancia es totalmente conveniente.

«El Desarrollo Infantil Temprano es la vía má s poderosa que tiene una sociedad para sentar bases de equidad.(…) En el transcurso de los últimos

años, el desarrollo infantil temprano se ha venido posicionando progresivamente en la agenda internacional y nacional, gracias a los avances en el conocimient o científico sobre el papel clave de esta etapa para el desarrollo humano y el desarrollo social y tambié n debido a la creciente voluntad política de los gobernantes y tomadore s de decisión»( UNICEF. Primera Infancia 2001)

El niño bien estimulado, incluso aquel que posee algún trastorno o problema de salud, se convertirá en un ser humano útil para sí y para la sociedad, pues será capaz de lograr la mayor independencia y autovalidismo posible, lo cual se revertirá en beneficios para su país.

Hernández (1999) Define la Zona de Desarrollo Próximo como la diferencia entre lo que el niño es capaz de realizar por sí solo y lo que puede efectuar con ayuda de los adultos y otros niños. Lo primero indica el nivel evolutivo real del niño, el nivel de desarrollo de sus funciones mentales que ya han madura do, es decir, los productos finales de su desarrollo, mientras, lo segundo revela aquellas funciones que todavía no han madurado, pero se encuentran en proceso de madurac ión». (p.133)

La autora considera que el desarrollo de la motric idad en los infantes depende por una parte del conjunto de experiencias perceptivas, cognoscitivas y socio afectivas alcanzado por el desarrollo y madurez física de los músc ulos que intervienen. La motric idad refleja todos sus movimientos y determina el comportamiento motor, que se manifies t a por medio de las habilidades motric es

básicas. Es por ello la importanc ia que se le concede a la estimulac ión del desarrollo de la motric idad fina desde la primera infancia.

Este trabajo tiene como objetivo diseñar un sistema de actividades que contribuya a la estimulac ión de la motric idad fina, en los niños y niñas del grado preescolar del Círculo Infantil «Los Hermanitos»

## MATERIALES Y MÉTODOS

El estudio se realizó en el círculo infantil

«Los Hermanitos» en el munic ipio de Pinar del Rio. Para lograr el objetivo en el proceso investigativo se asumió como método general de las ciencias el método dialéctico-materialista como base y guía, para el estudio integral de los objetos, procesos y fenómenos en cuanto a sus contradicciones internas y su concatenación universal, sujetas a leyes y principios, lo cual permitió penetrar en su dinámic a, para descubrir los nexos que se establecen en su funcionamiento y la lógica que favorece la aplicación de los métodos.

Estos métodos de investigación pueden considerarse como formas o maneras de estudiar los fenómenos de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento, para descubrir la esencia del problema y solucionarlo. Ellos contribuyen a la obtención de informac ión necesaria y que posteriormente ordenada, procesada y analizada permita llegar a conclusiones y recomendac iones que satisfagan con el rigor científico requerido la problemátic a objeto de investigación.

En el nivel teórico fueron empleado los siguientes:

Histórico y Lógico: permitió el análisis del desarrollo histórico del problema y la lógica del funcionamiento y el desarrollo del mismo.

Inducción y Deducción: posibilitó a partir de las irregularidades, elaborar un sistema de actividades, que permitan perfeccionar las concepciones sobre el desarrollo de la motric idad fina en el grado preescolar.

Análisis y síntesis: con el objetivo de analizar y profundizar en la esencia los antecedentes históricos del sistema de actividades a diseñar que contribuyan a la estimulac ión del desarrollo de la motric idad fina en los niños y niñas del grado preescolar.

Enfoque Sistémic o: proporcionó la orientación general para el estudio de la forma en que puede concebirse la estimulac ión de la motric idad fina en los niños y niñas del grado preescolar. Además, brindó la posibilidad de determinar los elementos teóricos y metodológic os que se utilizarán para la elaboración del sistema de actividades.

Métodos empíric os:

La observación de actividades en el proceso educativo se realizó con el objetivo de conocer el nivel de desarrollo de la estimulac ión de la motric idad fina que presentan los niños y niñas del grado preescolar en las áreas de Lengua Materna (Preescritura), Educación Plástica, y en los diferentes horarios de actividades independientes.

La entrevista a los docentes sirvió para constatar el nivel de desarrollo que presentan los niños y niñas del grado preescolar sobre el desarrollo de la motric idad fina y el nivel de conocimient o que ellos poseen sobre este aspecto del desarrollo infantil.

Análisis documental: permitió obtener informac ión acerca del nivel de desarrollo de los niños y niñas del grado preescolar en la motric idad fina, a través de las situaciones pedagógicas aplicadas, el estudio de los productos del proceso pedagógico (Cuadernos de Trabajo, Revisión de trabajos realizados por los niños y niñas del grado preescolar, hojas de trabajo).

Métodos estadísticos: se empleó la estadística descriptiva para procesar los datos en porcentuales y expresarlos en tablas y gráficos.

#### Dimensiones e indicadores evaluados en los niños del grado preescolar

**\*Dimensión I:** La utilización correcta de instrumentos.

**Indicadores:** - Sostener el lápiz o crayola correctamente.

* Colocar el cuaderno de trabajo correctamente.
* Colorear con ajuste a los contornos.
* Utilizar con uniformidad los movimie nt os.
* Hábitos posturales.

**\*Dimensión II**: Calidad en el trazo.

**Indicadores:** - Orden en la realización del trazo.

* Precisión en el trazado.
* Continuidad en la realización del trazo.
* Ajuste en el renglón.
* Limpieza del trazo realizado.

**\*Dimensión III.** La solución de las tareas.

**Indicadores:** - Disposición.

* Que inicie y termine la tarea por sí solo.
* Cantidad de tareas que logra solucionar.
* Valoración del trabajo realizado.
* Satisfacción de los resultados de las tareas.

## RESULTADOS y DISCUSIÓN

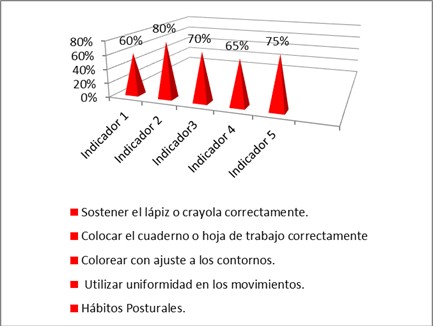
Se realizó la observación a 20 actividades programadas en las áreas de Lengua Materna (Preescritura), Educación

Plástica, y en los diferentes horarios de actividades independientes, con el objetivo de constatar los logros alcanzados por los niños y niñas del grado preescolar en el desarrollo de la motric idad fina.

En la comparac ión de los resultados se puede apreciar el aumento de los logros y la disminuc ión de las dificultades en el área de Educación Plástica, ya que de un

25 %, se logró la utilización de los instrumentos a un 60 %, en colocar el cuaderno o hoja de trabajo correctamente de un 15 % se obtuvieron resultados muy superiores a un 80 %, así como al colorear con ajuste a los contornos de un 10 % se logró a un 70 %. Además, en utilizar uniformidad en los movimientos de un 10

% se logró a un 65 % y con respecto a los hábitos posturales de un 25 % a un 75 %. (Gráfico 1)



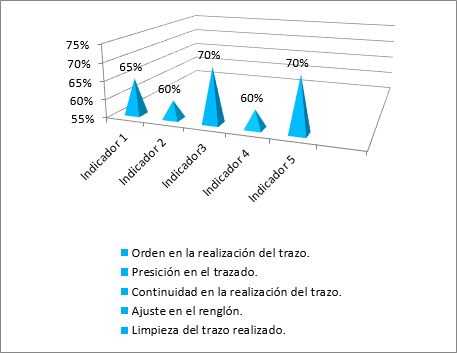
**Gráf. 1** -Resultados del Diagnóstico Final de la Dimensión I: La utilización correcta de instrumentos.

Del análisis de los resultados de este instrumento se pudo constatar que de los

5 indicadores evaluados, solo tienen logrado el indicador que mantienen la

limpieza en sus trabajos para un 30%, fueron evaluados de casi logrados para un 45% el orden en la realización de los trazos, así como su forma y no logrados los indicadores para realizar trazos con precisión, por los límites con ajuste al renglón para un 60 %, la continuidad en el

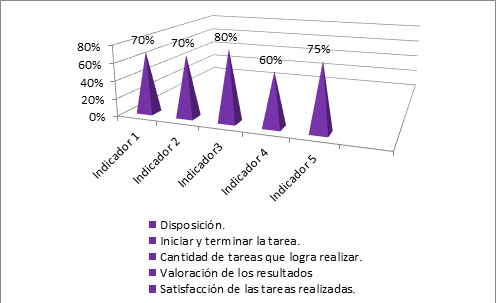
trazado, para un 70% , iniciar y termina r por si solos las tareas para un 70 %, la valoración de los trabajos realizados se constató a un 40 % así como en demostra r satisfacción por las tareas que realizan en un 30 %.(Gráfico 2)



**Gráf. 2** - Resultados del Diagnóstico Final de la Dimensión II: Calidad en el trazo.

Al realizar las valoraciones de los trabajos realizados con calidad y la utilización del vocabulario del área solo en el 60 % de los niños y las niñas del grado preescolar, se comprobó satisfacción por los resultados alcanzados en un 75 %, lo que quedó demostrado en las observaciones realizadas en las diferentes actividades

desarrolladas. Además, en la valoración de los trabajos los niños y las niñas son capaces el 60% de expresar como les quedo, que técnicas utilizaron, que pueden hacer para que en las próximas actividades les quede mejor los trabajos, mostrando satisfacción por las tareas realizadas el 75 %. (Gráfico 3)



**Gráf. 3** - Resultados del Diagnóstico Final de la Dimensión III: La solución de las tareas.

El 30 % de los niños y niñas mantienen el orden en la realización de los trazos, así como son capaces el 10 % de iniciar y terminar por sí solos las actividades ya que es insuficiente la orientación espacial y direccionalidad demostrada. Además, má s del 70% no se encuentran en los niveles deseados, no logran independencia en las acciones que realizan, al trazar se muestran torpes, inseguros y les falta precisión, levantan el lápiz constantemente. Al valorar los trabajos son honestos en ocasiones, pues expresan que se cansan muc ho, demostrando el 10% satisfacción por el trabajo realizado, no así el 60 % del grupo.

El 70 % de los niños y niñas observados les falta seguridad para iniciar y termina r por sí solos los trazos, necesitando de niveles de ayuda y atención diferenciada para lograrlo, solo 2 niños que representan el 10 % lo logran y el 20 % casi lo logran con ayuda, lo que representan el total de 4 niños.

En las situaciones pedagógicas elaboradas se constató que utilizan correctamente los colores, pues son capaces de reconocerlos y nombrarlos, así como el uso de sus tonalidades que embellec en los trabajos que realizan demostrando que el 10 % muestran satisfacción por las tareas realizadas, no logrando colorear con ajuste al contorno el 50 % de los niños, solo el 10 % lo logra sin dificultad y el 40

% lo logra con ayuda.

Teniendo en cuenta el seguimiento de las tareas relacionadas con la motric idad fina el 60 % cambia con muc ha frecuencia por otras actividades, no existiendo un seguimiento sistemátic o en la variabilidad de las tareas de coordinación visual de acuerdo a las dificultades presentadas por los niños.

El 60 % de los niños no utilizan la técnica correcta para rasgar por una línea o dobles, pues no lo logran 12 niños de 20 de forma precisa, presentando irregularidades, seleccionando con má s

frecuencia el dibujo libre, coloreado, no sucede así con el trazado de líneas y trazados en figuras de forma circular.

En la selección de juegos didácticos relacionados con la motric idad fina solo el 30% lo hacen con sistematic idad, no lográndose en el 70% de los niños, pues les gustan más las actividades de modelado, rompec abezas, juegos de construcción de bloques, pirámides. Al valorar los trabajos solo el 60% lo hacen atendiendo al vocabulario de cómo hicieron los trazos, si les quedo bien o mal explicando los pasos utilizados, el 40% no explica lo que hizo, se refieren solament e a la categoría de cómo les quedo.

Los niños y las niñas del grado preescolar se motivan por actividades que desarrollan habilidades motric es el 25% ya que el 50% prefieren la selección de tareas de construcción, arme y desarme de objetos. El 15 % utilizan diferentes técnicas en sus trabajos, el 25 % utiliza con má s frecuencia el dibujo libre con crayolas, y el

60 % presentan insuficiencias en el dominio de las técnicas.

En el análisis de los productos de las actividades, como los dibujos infantiles, hojas de trabajo, cuadernos, para su aplicación se les proporcionaron los materiales e instrumentos necesarios para la realización de tareas de coordinación visomotora con la realización de trazos rectos, curvos, analizando los productos a partir de los indicadores propuestos, así como las diferentes técnicas a utilizar.

En la entrevista realizada a los docentes del cuarto ciclo, se pudo constatar que el

50 %, manifestaron que las actividades que más le aportaron conocimientos han sido las actividades demostrativas y abiertas que se desarrollaron en las diferentes áreas de desarrollo. Así como, seminarios para el tratamient o

diferenciado y el dominio de los pasos metodológic os.

Los *principios y fundamentos* que sustentan el sistema de actividades para el desarrollo de la motric idad fina se basan en una sistematizac ión de principios de carácter filosófico, psicológico y pedagógico ellos son:

#### Principio de la educación

El Enfoque de sistema

El principio de unidad entre lo afectivo y lo cognitivo

La enseñanza como guía y fuente del desarrollo

Los períodos sensitivos

El Principio de la interdisciplinariedad

La atención a la diversidad en el proceso educativo

La Flexibilidad metodológic a

Los fundamentos psicológicos y pedagógicos de esta investigación se sustentan en el paradigma histórico cultural, que concibe el desarrollo del niño como un proceso biológico socialment e condicionado, resultado de las influencias educativas que reciben los pequeños en el sentido más amplio de la palabra. Por tanto, la educación va delante, guía y conduce el desarrollo, de este modo, tiene el propósito de organizar y estructurar coherentemente el proceso educativo de estimulac ión de la motric idad fina de los niños y niñas del grado preescolar.

**Objetivo General:** Proponer un sistema de actividades que contribuya a la estimulac ión de la motric idad fina en los

niños y niñas del grado preescolar del

«Círculo Infantil Los Hermanitos».

#### Objetivos Específicos:

Estimular el desarrollo de la motric idad fina en los niños y niñas del grado preescolar.

Favorecer una adecuada orientación espacial tomando como eje su ubicación en el espacio, (mesa de trabajo).

Propiciar la coordinación intermanual y la independencia motriz de los niños y niñas del grado preescolar.

Contribuir a la estimulac ión de los movimie ntos finos de las manos en la realización de trazos que propicien el ajuste al renglón, la precisión y la continuidad.

#### Etapas de la Instrumentación del sistema de actividades

**Primera etapa:** Estudio previo

Se realizó el estudio acerca de los niños y niñas del grado preescolar del Círculo Infantil» Los Hermanitos»

Recolección informac ión sobre criterios existentes acerca del desarrollo de la motric idad fina en los niños y niñas del grado preescolar.

Las acciones correspondientes a este estudio fueron realizadas en el Círculo Infantil «Los Hermanitos» de la Provincia de Pinar del Río.

**Segunda etapa:** Elaboración del sistema de actividades

Para la elaboración del sistema de actividades se tuvieron en cuenta los

resultados obtenidos en le etapa anterior, los cuales facilitaron informac ión sobre los principales temas que debían aparecer en el sistema a partir de las regularidades de los niños y niñas, en correspondencia con los logros del desarrollo y las particularidades de cada uno de ellos.

El sistema de tareas permitió la obtención de un conjunto de informac iones necesarias para el cumplimiento de los propósitos de esta investigación.

**Tercera etapa:** Valoración del sistema de actividades en la práctica educativa

#### Estructura del sistema de actividades

Fundamentac ión del sistema de actividades.

Objetivos generales. Objetivos específicos.

Actividades para la estimulac ión de la motric idad fina.

Dosificación de los contenidos a trabajar en las diferentes áreas de desarrollo.

Metodologías para una mejor aplicación de las técnicas en las actividades.

Sistema de evaluación.

#### Orientaciones Metodológicas para la aplicación del sistema de actividades

Se debe crear un clima favorable y se estimulará al niño, dándole seguridad y confianza en sus posibilidades para realizar las tareas.

Se deben garantizar las condiciones del local y los materiales necesarios para

facilitar la concentración de los niños y las niñas en las tareas que realizan.

Desde el primer día que comienc en los niños y las niñas a realizar las actividades

se debe estimular a que inicie y termine su trabajo, logrando valorar los resultados.

Estas actividades se podrán realizar en las propias actividades programadas de las diferentes áreas de desarrollo. (Tabla).

**Tabla** - Dosificación de las acciones para desarrollar la motric idad fina

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **No** | **Título de la actividad** | **Área de desarrollo** | **Contenidos** |
| 1 | Traza los tallos de las flores al jarrón, siguiendo la línea  de puntos | Preescritura | Trazar líneas de puntos |
| 2 | Traza los tallos de  las flores al jarrón | Matemátic a | Comparac ión de  longitudes |
| 3 | Colorea las naranjas del árbol, con trazos  circulares desde el  centro | Actividades independientes | Rellenados con formas circulares |
| 4 | Colorea el centro de las naranjas siguiendo el  contorno desde el centro | C.M.O.R | Dibujar las formas de las figuras y rellenarlas. |
| 5 | Traza el camino que llevará a Luis hasta su maleta | Análisis Fónico. Nociones de la Matemátic a | Determinar las, palabras largas, o cortas. Medir  caminos |

En la *evaluación* de los niños y niñas se utilizó la escala de Logrado, Logrado con ayuda, No logrado, a partir de los objetivos de la estructuración del sistema de actividades diseñadas, para estimular el desarrollo de la motric idad fina.

#### Logrado

* Tiene la preferencia manua l definida en los procesos instrumentales.
* Controla la prensión de objetos.
* Realiza movimie ntos precisos de manos y dedos.
* Domina la técnica del recorte, rasgado, coloreado y dibujo de figuras sin ayuda.
* Integra con referencias visuales, los trazos rectos, curvos de forma vertical, y horizontal.
  + Logra seguridad y precisión a la hora de realizar las actividades.

#### Logrado con ayuda

* + Necesitan ayuda y demostrac iones reiteradas para realizar las actividades.
  + Manifiestan dificultades para trazar, recortar, rasgar y dibujar figuras.
  + Tiene disposición para el aprendizaje, pero el nivel de asimilac ión es menos.

#### No logrado

* + No tienen definida la preferencia manual en los procesos instrumentales, al utilizar correctamente el lápiz.
  + Al recibir los diferentes niveles de ayuda, no los interioriza y por tanto no logran realizar la tarea.
  + No logra realizar trazos rectos, curvos, recortar, rasgar y dibujar figuras por sus contornos.

Con la imple mentac ión del sistema de actividades en la práctica pedagógica se contribuyó al desarrollo de los niños y las niñas del grado preescolar en la estimulac ión de la motric idad fina.

* + Los niños y las niñas desarrollan al máximo sus capacidades en el área de Educación Plástica.
  + Se logra la realización de trazos por el centro de los límites dados, con regularidad con precisión y continuidad en el trazado.
  + Logran en la realización de sus trabajos iniciar y terminar por si solos, las tareas orientadas sin ayuda.
  + Realizan la valoración de sus trabajos, atendiendo a los

indicadores que les ofrece el docente.

* + Los niños se manifiestan con má s eficacia y autonomía tanto en el hogar como en la institución durante la realización de las tareas.
  + Se establecen relaciones positivas con la utilización correcta de instrumentos y materiales.
  + Se fortalecen los pequeños músc ulos de la mano y se establece una estrecha relación entre el ojo y la mano.
  + Se logró el dominio de las técnicas en las acciones de recortar, rasgar, trazar, colorear.
  + Se consolidan los logros del desarrollo de los niños y niñas del grado preescolar, relacionados con la motric idad fina, se muestra n satisfechos por los resultados obtenidos en las tareas realizadas.

Con la aplicación en la práctica educativa del sistema de actividades, se pueden constatar resultados satisfactorios en muc hos de los indicadores correspondientes al área de la motric idad fina, en las áreas de Educación Plástica, Preescritura y en los horarios de actividad independiente.

Al realizar el estudio comparativo sobre la base de los resultados obtenidos en el diagnóstico inicial y final se pudo apreciar que de los 15 indicadores evaluados, 8 cumplen de forma independiente los niños y las niñas para un 53 % logrado. Además , existen 4 indicadores que con ayuda logran realizar las acciones correspondientes para un 27 % y un total de 3 indicadores que no lo logran hacer aún para un 20 %.

En las observaciones realizadas en las actividades independientes después de aplicar el sistema de actividades se pudo constatar que los niños y las niñas mantienen el 70 % disposición para

realizar varias actividades, logrando concentración e interés al realizar las mismas, lográndose en el 70 % que sean capaces de iniciar y terminar las tareas por sí solos, solucionando varias tareas en el 80 % de los casos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bécquer, Gladis (1999). Desarrollo de la motric idad en la actividad programada de Educación Física en la educación preescolar. Tesis presentada en opción a Título

académic o de Doctor en Ciencias Pedagógicas I. S P Enrique José Varona. La Habana. 2001. p.38

Damasio, R. (1995). Experiencias

Prácticas de Lectura y escritura en el Preescolar. Disponible en: [http://motric idadfinaenlaeducacionp](http://motricidadfinaenlaeducacionp/) reescolar.blogspot.com/p/la-

coordinacion-motora-fina-es- toda.html 26/1/18 p.96

Escalona,M. (2016). La Familia y el Desarrollo Motor del Niño. XII Encuentro Internacional de

Educación Inicial y Preescolar. La Habana, MINED, p.43

Figueroa, E. (2016). *Desarrollo Motriz.* Barcelona: Habilidades del área motriz fina y lasactividades de estimulac ión temprana. *Revista Publicando, 11(1), 526-537. ISSN*

*1390-9304*

Fonseca, D V. (1989). Manual de Observaciones psicomotriz. Inde: Barcelona España. p. 293.

Fonseca, D V. (2000).» La prevención en la psicomotric idad.», VII Congreso brasileño de Psicomotric idad, Fortaleza Creara, Brasil, p. 14.

García H. (2012). Investigación acción educativa para diagnosticar los niveles de deficiencia en el desarrollo de la motric idad fina del CDI, Tesis presentada en opción a título académic o de Máster en Ciencias de la Educación. Colombia.

Hernández Rojas, G. (1999). La zona de desarrollo próximo. Comentarios en torno a su uso en los contextos

escolares. Perfiles Educativos, (86).

Recuperado de

<http://www.redalyc.org/resumen.oa>

?id=13208604

López, J. (2016). Plan de estudio de la Primera Infancia. Versión 2. La Habana: Ministerio de Educación. p 30.

López, J, y Siverio, A.M. (2015). Plan de estudio de la Primera Infancia.

Versión 2. La Habana: Ministerio de Educación. p. 31.

Navarro y Marqués. (2013). Estrategia innovadora para la estimulac ión de la psicomotric idad fina de niños de 3 a 5 años de la Escuela Bolivariana. Tesis presentada en

opción a título académic o de Máster en Ciencias de la Educación.

Venezuela.

Pacheco Guadalupe, M. (2015).

Psicomotric idad en la Educación Inicial. Algunas consideraciones conceptuales. Primera Edición, p.

21. QUITO ECUADOR ISBN: 978- 9942- 21-591- 8.

Palacios, J. M (1979). El deporte en el niño y el adolescente. Cumbre Mundial sobre la Educación Física, Berlín, Alemania.

Rosés. M. A. (1995). Preparación del niño, relacionada con la formac ión de habilidades caligráficas, en Estudio sobre las particularidades deldesarrollo del niño preescolar cubano. Editorial Pueblo y

Educación: Ciudad de La Habana. p. 227.

Almeida Reyes, I., Cando Vaca, E., Panchi, E. (2015) Aplicación de instrumentos lúdicos para el Desarrollo de la motric idad fina de

niños y niñas de 4 años de edad con variables de Género, clase,

etnicidad y territorial, incluye uso

de Tic´s. ANALES de la Universidad Central del Ecuador, 1(373): 311-

327.

Richter, R. (2016). Estimulac ión temprana. p. 58. Madrid: Tarraza Publicaciones.

Rojas, E, J. (2014). Consideraciones acerca de la motric idad fina en la edad inicial y preescolar. lV:

Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana. p. 10.

Rojas, E, J. (2013). Modelo acerca de los fundamentos biopsicológicos del diagnóstico para el aprendizaje de la escritura en la educación infantil. Tesis presentada en opción a título académic o de Doctor en Ciencias de la Educación. Universidad de

Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona. La Habana.

Rojas, E, J. (2004). Sistema de preparación de los médic os y

enfermeras para el desarrollo de la motric idad fina en los niños de 0 a 2 años. Tesis presentada en opción a título académic o de Master en

Ciencias de la Educación. Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona. La Habana.

Rodríguez Abreu, M. (2010). Las bases perceptivo-motric es en primaria: la percepción espacial. <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital, 15(146).

Recuperado de https://[www.efdeportes.com/efd14](http://www.efdeportes.com/efd14) 6/las- bases-perceptivo-motric es- en- primaria.ht m

Torres, G. (2015). La importanc ia de la motric idad fina en la edad

preescolar», Tesis presentada en opción a título académic o de Doctor en Ciencias de la Educación. Centro de Referencia Latinoameric ano para la Educación Preescolar. CEI Venezuela.

UNICEF. (2001). Primera Infancia.

Consultado en:

[http://www.unicef.com.c o/situacion](http://www.unicef.com.co/situacion)

-de-la-infanc ia/primera-infanc ia/ . Consultado: 17 de enero de 2014.4.

Vigotsky, S. L. (1982). Obras completas. (Vol. 2) Capitulo 5 Pueblo y

Educación. La Habana. p. 186.

Zaporózeths V.A. (1988): Pedagogía Preescolar. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. p. 83.

C:\Users\Lisandro\Desktop\V17n2Mendive\imagen\logoCC.png

Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoCome rcial

* 1. Internacional.

Copyright (c) Barbarita de la Caridad Cabrera Valdés, Marilin de las Nieves Dupeyrón García

## Habilidades del área motriz fina y las actividades de estimulación temprana

**Myryan Biviana Pérez Constante 1**

## 1 Universidad Tecnica de Ambato, [mb.perez@uta.edu.ec](mailto:mb.perez@uta.edu.ec)

**RESUMEN**

En la etapa de educación infantil los niños hallan en su cuerpo, el movimiento las principales vías para entrar en contacto con la realidad que los envuelve y, de esta forma adquiriré los primeros conocimientos acerca del mundo en el que están creciendo y desarrollándose. El progresivo descubrimiento del propio cuerpo como fuente de sensaciones, la exploración de las posibilidades de acción y funciones corporales, constituirán experiencias necesarias sobre las que se irá construyendo el pensamiento infantil. Asimismo, las relaciones afectivas establecidas en situaciones de actividad motriz fina, y en particular mediante el juego, se llevó a cabo el proyecto de investigación en la parroquia Mulalillo comunidad San Luis en el cual acogió a 420 familias y asistió a una población de 40 niños, con el objetivo de potencializar, corregir y prevenir cualquier alteración en el desarrollo integral de los niños y niñas que asisten al Centro de Desarrollo del Buen Vivir “San Luis”.

Cada niño fue evaluado detenidamente en forma individual, partiendo de un diagnóstico en Estimulación Temprana se procedió a desarrollar un plan de actuación el mismo que contenía una serie de planificaciones para cada área de desarrollo de acuerdo a las necesidades de cada niño, para proceder a ejecutar las sesiones de forma individual en el áreas de motricidad fina, que se realizaba de dos a tres veces por semana, dejando actividades sugeridas a las madres comunitarias, se ha trabajado durante 8 meses, obteniendo al final buenos resultados en bien de los niños de la comunidad.

**Palabras claves:** Estimulación, motricidad fina, estimulación temprana

## ABSTRACT

In the stage of early childhood, children find in their bodies the movement the main ways to get in touch with the reality that surrounds them and in this way, they will acquire the first knowledge about the world in which they are growing and developing. The progressive discovery of the body as a source of sensation, the exploration of the possibilities of action and bodily functions, will constitute necessary experiences on which children's thinking will be built. Likewise, the affective relationships established in situations of fine motor activity, and in particular through play, the research project was carried out in the parish of Mulalillo community San Luis where it accommodated 520 families and attended a population of 40 children, With the aim of potentializing, correcting and preventing any alteration in the integral development of the children who attend the Center of Development of the Good Life "San Luis"

Each child was carefully evaluated individually, starting with a diagnosis in Early Stimulation, a plan of action was developed that contained a series of plans for each development area according to the needs of each child, to proceed to execute Individual sessions in the areas of fine motor skills, which was performed two to three times a week, leaving suggested activities to the community mothers, has worked for 6 months, obtaining in the end good results for the children of the Community.

**Keywords:** Stimulation, Fine motor, early stimulation

## INTRODUCCIÓN

En los primeros años de vida serán importantes para los niños y niñas que proporcionan grandes avances en todas las áreas del desarrollo, para ello las actividades predominantes serán las sensoriales y las motrices, de modo que en unos pocos años el infante pase de una actividad refleja instantáneamente, a una actividad controlada o voluntaria de movimientos.

Los niños y niñas de 1- 4 años en nuestro país deberán potencializar sus destrezas y habilidades para que puedan ejecutar de forma más exacta, los movimientos de los dedos, manos, pies, rodillas, brazos, pero para poder educar con propiedad las maestras que laboran en educación inicial en pre básica deben conocer a profundidad estos aspectos con las capacidades motrices que no son aplicados con propiedad en nuestro país en los últimos tiempos busca mejorar la calidad de la educación a través de una práctica docente idónea, adecuada buscando satisfacer las necesidades de los infantes. (Murillo, 2013)

Para Simón (2015), las habilidades motrices finas generalmente se refiere a los movimientos con propósito y controlados por los músculos pequeños de los dedos y las manos. Estos movimientos usualmente coordinan estabilidad con los músculos grandes de los brazos y el tronco del cuerpo y con los ojos para la coordinación de ojo a mano. Paso a paso, los niños desarrollan una progresión de su habilidad motriz fina. Este desarrollo ocurre a un paso desigual con periodos de poca progresión. Típicamente, ésta es parte del desarrollo normal; sin embargo, el niño puede tener un retraso en el desarrollo de su habilidad motriz fina, es necesario entonces buscar la ayuda del pediatra del niño para obtener más información acerca de las opciones más adecuadas para solucionarlo.

El desarrollo motor fino, según Valdés (2007) se hace patente un poco más tarde que el grueso, cuando él bebe se descubre las manos, las mueve observándolas y comienza a intentar coger los objetos y manipular su entorno. La motricidad fina incluirá tareas como dar palmadas, la habilidad de pinza, realizar torres de piezas, tapar o destapar objetos, cortar con tijeras, entre otras, hasta alcanzar niveles muy altos de complejidad. Lo más importante para evitar complicaciones a nivel neurológico es el ambiente en el que se desarrolle naturalmente el pequeño. La recomendación que se podría hacer es

que los padres sepan las necesidades del bebe. Eviten se permisivos o restrictivos al extremo y les den una adecuada estimulación. (Murillo, 2013)

Conociendo la importancia de la Estimulación Temprana: (Figueroa, 2016) la define como: “Una serie de actividades efectuadas directamente o indirectamente desde la más temprana edad, dirigidas a proveerle la mayor cantidad posible de oportunidades de interacción efectiva y adecuada con el medio ambiente humano y físico, con el fin de estimular su desarrollo general o en áreas específicas”.

Según Richter (2016), llamase Estimulación Temprana al conjunto de acciones y motivaciones ambientales que se ofrecen al niño desde aun antes de su nacimiento para ayudarlo a crecer y desarrollarse saludablemente. La estimulación temprana tiene como objetivo desarrollar, potenciar y corregir las funciones cerebrales de los niños mediante juegos y ejercicios repetitivos, tanto en el plano intelectual, como en el físico, el afectivo y social. La importancia que reviste esta estimulación en las edades más tempranas, radica en que permite poner los cimientos para facilitar el crecimiento armonioso y saludable, fijar su atención y despertar su interés ante los acontecimientos de la vida, así como para el posterior aprendizaje y personalidad del niño.

Para los niños con déficits, o con riesgo de padecerlos, la estimulación temprana es parte fundamental en el desarrollo de los primeros tres años de vida, ya que permite potenciar las habilidades físicas, cognitivas, sensoriales y afectivas en función de las áreas que tienen dificultad. Es decir, ofrece un conjunto de acciones optimizadoras y compensadoras, que facilitan su adecuada maduración en todos los ámbitos y les permite alcanzar el máximo nivel de desarrollo personal y de integración social. (Gil, 2013)

La filosofía de la Estimulación Temprana es la de intervenir en las necesidades del niño de la forma más rápida posible y se basa en la coparticipación de la familia en el proceso de rehabilitación y mejora de las capacidades del niño o la niña. El ser humano para ser tal, debe desarrollarse simultáneamente en un plano individual y uno social.

Los dos interrelacionados íntimamente, pero con características propias. (Figueroa, 2016)

Por lo tanto es necesario reiterar que la motricidad fina, es definida como el conjunto de funciones nerviosas y musculares que permiten la movilidad y coordinación de los miembros, el movimiento y la locomoción. Los movimientos se efectúan gracias a la contracción y relajación de diversos grupos de músculos. Para ello entran en

funcionamiento los receptores sensoriales situados en la piel y los receptores propioceptivos de los músculos y los tendones. Estos receptores informan a los centros nerviosos de la buena marcha del movimiento o de la necesidad de modificarlo. (Jiménez, 2012)

En lo individual, cada uno tiene una carga genética determinada, que condiciona grandemente su futuro. Sin embargo, para que se pueda desarrollar, como todo ser vivo requiere un medio adecuado, como lo es el medio social y principalmente la familia.

Los padres son los encargados de recibir al bebé, darle un nombre y sentido a su vida y un lugar dentro de la sociedad. Los papás le muestran una parte del universo físico y de la cultura que condicionará también su desarrollo. (Brito, 2009)

Este proceso no es otra cosa que la aplicación y el reflejo de una nueva forma de entender al hombre y, por tanto, de entender el cuerpo y las relaciones que entre distintas dimensiones de su naturaleza puedan establecerse. Esta formulación, en la que ya no es posible distinguir los distintos aspectos para otorgarles tratamientos independientes e inconexos, proporciona a la educación física una ampliación de sus posibilidades de intervención y, al mismo tiempo, le impone nuevas competencias y le proporciona otros fines. (Gil, 2013)

## MÉTODOS

Se comenzó a trabajar con los niños en las edades comprendidas de 1 a 2 años, 2 a 3 años y 3 a 4 años, se agrupo a los niños/as para facilitar el proceso, tomando en cuenta las características de desarrollo de cada edad, iniciando con la elaboración de la ficha de estimulación temprana que consiste en recabar datos para un mejor diagnóstico en la misma, seguidamente realizamos la evaluación inicial, con la Escala Abreviada de Desarrollo del Dr. Nelson Ortiz, posterior a esto junto a los informes de las evaluaciones se realiza las respectivas planificaciones para la intervención con los niños.

Las actividad se centró en el desarrollo de la motricidad fina, equilibrio; la lateralidad; la coordinación de movimientos; la relajación y la respiración; la organización espacio- temporal y rítmica; la comunicación gestual postural y tónica; la relación del niño con los objetos, con sus compañeros y con los adultos; el desarrollo afectivo y relacional; la sociabilidad a través del movimiento corporal; la adquisición de valores sociales e individuales; la expresividad corporal, lo que supone el controlar y expresar su

motricidad voluntaria en su contexto relacional manifestando sus deseos, temores y emociones.

Centrándose, por tanto, en el desarrollo psicomotor del niño y, a su vez, trabajando los diferentes aprendizajes escolares al utilizar las posibilidades expresivas, creativas y vivenciales del cuerpo en su conjunto. Un tratamiento global e integrado en donde el cuerpo aparece desde todas sus dimensiones motrices, que bien articuladas deben de ayudarnos, y ese es el fin, a que los niños desde la más tierna infancia adquieran una mayor conciencia de sí mismos, de los demás y del entorno en donde se desenvuelven. Al realizar la intervención pudimos ver como poco a poco fueron mejorando las áreas de desarrollo en los cuales los niños tenían mayor dificultad logrando que gran partes de ellos desarrollen en un mayor porcentaje sus capacidades y habilidades, de esta forma se cumple el objetivo que es lograr el desarrollo de la motricidad fina de los niños y niñas de tres meses a 4 años del centro de desarrollo infantil de la Comunidad de San Luis.

Dr. Nelson Ortiz con los niños en las edades de 1 a 2 añs, 2 a 3 años y 3 a 4 años.

La presente investigación se enfoca en el paradigma Critico-Propositivo, ya que busca interpretar una realidad social, netamente humana en la que están en interacción de diversos actores; cuidadores, padres de familia, niños y elementos inmersos en la dinámica social. Es crítico porque cuestiona los esquemas sociales y es propositivo cuando la investigación no se detiene en la observación de los fenómenos sino plantea alternativas de solución en un clima de actividad, esto ayuda a la interpretación y comprensión de los fenómenos sociales en su totalidad.

La muestra para ser confiable debe ser representativa y además ofrecer la ventaja de ser la más práctica, la más económica y la más eficiente en su aplicación, por tal razón la presente investigación se realizó con la población niños/as del “Centro Infantil del Buen Vivir”San Luis” del cantón Salcedo provincia de Cotopaxi, cuyo número de niños es de 40 niños/as.

Para su evolución de Desarrollo Infantil se utilizó la Escala Abreviada de Desarrollo (Nelson Ortiz – Noviembre 1999) La presente Escala por su carácter abreviado es un instrumento diseñado para realizar una valoración global y general de determinadas áreas o procesos de desarrollo. Donde se incluyen algunos indicadores claves para detectar casos de alto riesgo e detención o retardo, y los criterios utilizados para ubicación de los indicadores en cada rango de edad maximizan la posibilidad de que los niños con alteraciones o problemas puedan ser detectados. Se considera las siguientes

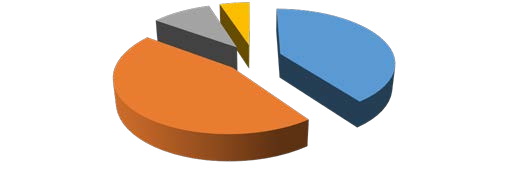
áreas para evolución desarrollo de la motricidad gruesa- fina, el lenguaje y el área personal-social, son quizás los aspectos más importantes para el análisis del proceso del desarrollo durante los primeros cinco años.”

## RESULTADOS

Durante la etapa preescolar resulta muy importante la creación de las condiciones necesarias para el desarrollo de la motricidad fina del el niño, a pesar del rápido crecimiento y desarrollo de los órganos y sistemas, la actividad de los mismos todavía no se ha perfeccionado; al realizar actividades de estimulación temprana específicamente para el desarrollo de las habilidades del área motriz fina las ventajas que el niño tiene es el perfeccionamiento de la mismas para posteriormente realizar actividades escolares como agarrar objetos, cortar, pintar, rasgar, trozar, entre otros.

**Tabla Nº 1.** Resultados de la Evaluación Inicial

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Indicadores** | **Evaluación inicial** | **Porcentaje** |
| Alerta | 16 | 40% |
| Medio | 18 | 45% |
| Medio alto | 4 | 10% |
| Alto | 2 | 5% |
| **Total** | **40** | **100%** |



**Evaluación inicial**

Alerta Medio Medio alto Alto

10%

5%

40%

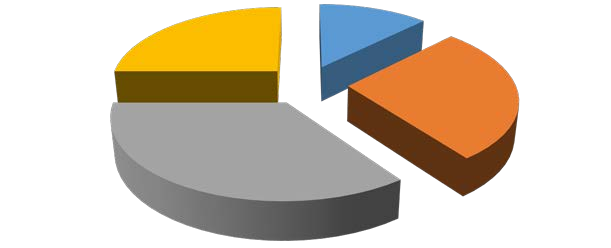
45%

**Figura 1:** Resultados de la Evaluación Inicial

En los resultados de la Evaluación Inicial con la Escala abreviada de Nelson Ortiz se observa como la mayoría de niños reflejan un resultado bajo en el área Fina, se obtiene como resultado que de los 40 niños evaluados el 40% están en alerta, el 45% está en medio, 40% está en Medio alto y alto el 5% en el desarrollo de la habilidad motriz fina, por esta razón es necesario aplicar diversas actividades.

**Tabla Nº 2.** Resultados de la Evaluación Final

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Indicadores** | **Evaluación final** | **Porcentaje** |
| Alerta | 5 |  |
| Medio | 11 |  |
| Medio alto | 14 |  |
| Alto | 10 |  |
| **Total** | **40** |  |



**Evaluación Final**

Alerta Medio Medio alto Alto

25%

12%

28%

35%

**Figura 2:** Resultados de la Evaluación Final

En los resultados de la Evaluación final con la Escala abreviada de Nelson Ortiz se observa como la mayoría de niños reflejan un resultado alto en el área Fina, se obtiene como resultado que de los 40 niños evaluados el 12% están en alerta, el 28% está en medio, 35% está en Medio alto y alto el 25% en el desarrollo de la habilidad motriz fina, por lo que es necesario aplicar diversas actividades, acorde a la edad de los niños para observar el completo desarrollo.

Con la puesta en práctica del medio de enseñanza elaborado, se pudo apreciar un cambio en el desarrollo de las habilidades por parte de los niños, quienes se mostraron motivados, seguros en la realización de los ejercicios en las actividades, sus acciones con más calidad, flexibilidad, coordinación, así de este modo y con la utilización al máximo de cada medio se observó un buen desarrollo físico motor de los pequeños, cumpliendo con los contenidos del programa, de forma tal que ningún contenido quedó sin dar. Cumpliendo de esta manera con las orientaciones metodológicas, y logrando de esta forma que los niños no queden por debajo de sus potencialidades por la falta de medios de enseñanzas, pues debemos ser creativos todos los días, y explotar al máximo sus potencialidades.

Según García (2015) al analizar el desarrollo físico es necesario distinguir que el crecimiento es el aumento de las dimensiones de la masa corporal, motivada por el aumento, así como por el incremento de la sustancia intercelular. El desarrollo es un proceso de maduración progresiva de las estructuras y funciones unidas al cambio de tamaño. Estas dos categorías no pueden diferenciarse de modo tajante, por lo que son utilizados el crecimiento y el desarrollo para expresar la magnitud y la calidad de los cambios y transformaciones de todos los tejidos, órganos y del organismo humano en su conjunto.

Es importante para el desarrollo el poder contar con un espacio y ambiente adecuados con la ayuda de las personas asignadas para el cuidado. Como podemos observar, el desarrollo tiene múltiples factores y para que éstos se den lo ideal es que se faciliten los mismos en el momento indicado y durante el tiempo adecuado; por eso es tan importante el concepto de la estimulación adecuada y no la estimulación temprana la cual tuvo un auge hace unos años siendo este concepto revaluado posteriormente. (Caballero, 2010)

Para Batista (2014), el proporcionarle al niño un ambiente adecuado y rico en estímulos favorecerá el desarrollo de habilidades propias de un aprendizaje. A partir de esta realidad el presente trabajo se ha visionado de manera integral favoreciendo

el sistema motor desde el aula de clase en los niños de edad preescolar mediante la implementación de estrategias que ayuden a potencializar las diferentes habilidades y garantizar un aprendizaje que sea más significativo en el niño a partir de las experiencias. De ahí que conviene entonces, aprovechar la etapa preescolar en donde el niño se enfrenta al mundo que le exige una organización motora adecuada, requiriendo

para ello de estrategias y estímulos que como el juego ayuda en a potencializar las habilidades y conductas motrices.

En el caso de Parsons (2009) asegura que se enriquece el accionar de movimientos que los pequeños ejecutan en su desarrollo por los diferentes años de vida. Sin pretender dar fórmulas mediante este trabajo se expone un conjunto de ejercicios para el desarrollo de la motricidad gruesa en los niños y niñas para la cara, las manos y los pies que son producto de la experiencia adquirida a partir del trabajo con estas edades. Mediante estos ejercicios llamamos la atención al personal docente que trabaja con esta edad infantil para que lo utilicen en vías de mejorar las actividades o tareas a desarrollar con los niños/as.

Para Puerta (2003), el desarrollo de las habilidades de [psicomotricidad fina](https://www.guiainfantil.com/1600/desarrollo-de-la-psicomotricidad-fina.html) es decisivo para el niño. Sus logros en este campo abren la puerta a la experimentación y al aprendizaje sobre su entorno y, como consecuencia, la psicomotricidad fina juega un papel fundamental en el desarrollo de la inteligencia. EI desarrollo de la motricidad fina es muy importante para experimentar con el entorno y está muy relacionada con el incremento de inteligencia. Al igual que la motricidad gruesa se desarrolla en orden progresivo, las habilidades de la motricidad fina también. A veces los avances son rápidos, en otras ocasiones los retrasos o escasos avances llegan a ser frustrantes, pero inocuos. A menudo, las dificultades con determinadas habilidades relativas a la motricidad fina son temporales y no son indicativos de problemas realmente preocupantes.

## CONCLUSIONES

De acuerdo con los resultados obtenidos se pudo llegar a la conclusión que los niños presentan un nivel bajo en su desarrollo, tomando en cuenta los factores relacionados con los niños (la cultura, su lengua materna, el espacio, el ambiente y el personal a cargo de los niños), esto provoca que su desarrollo de habilidad motriz fina se encuentra por debajo del rango a su edad.

La acción fundamental a la cual fue enfocado nuestro trabajo es la prevención del retraso psicomotor, en muchos de los casos evitables o prevenibles si actuamos de manera oportuna y eficaz.

La investigación realizada, ha permitido demostrar, que aplicando un conjunto de propuestas (actividades) de medios de enseñanzas; en los niños, con una base motivadora,

empleando diferentes medios, se favorece de manera significativa el desarrollo de las habilidades motrices finas en los niños y niñas.

Se han mostrado grandes avances en la ejecución correcta de todas las acciones, utilizando al máximo cada medio con que se cuenta; y explotando al máximo las potencialidades de los niños, demostrando que los medios utilizados de acuerdo a la edad despiertan mayor interés y motivación en los niños y las niñas.

Los niños y niñas del CIVB mediante actividades, juegos y ejercicios terapéuticos repetitivos se logró incrementar el desarrollo como en el área motora fina y gruesa, el afectivo, cognitivo y lenguaje logrando cumplir con los objetivos que se planteó en las planificaciones individuales cubriendo las necesidades de cada infante.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Batista, J. (9 de Septiembre de 2014). *Potenciar las habilidades motrices gruesas en preescolar* . Obtenido de [http://www.monografias.com:](http://www.monografias.com/) <http://www.monografias.com/trabajos82/potenciar-habilidades-motrices-> gruesas-preescolar/potenciar-habilidades-motrices-gruesas-preescolar2.shtml

Brito, L. (2009). *Desarrollo Motriz.* México: Santillana Ediciones.

Caballero, A. (2010). *El juego, para estimular la motricidad gruesa en niños.*

Barranquilla: Programa de Licenciatura en Educación Preescolar.

Chancusig, D. (17 de Diciembre de 2012). *Rescate de los juegos tradicionales como apoyo al desarrollo de la motricidad gruesa en niños niñas*. Obtenido de [http://repositorio.ute.edu.ec:](http://repositorio.ute.edu.ec/) <http://repositorio.ute.edu.ec/bitstream/123456789/10905/1/51912_1.pdf>

Conde, J. (2007). *Motricidad Fina. Experiencias de Aprendizaje.* Buenos Aires: Referencia Ediciones.

Figueroa, E. (2016). *Desarrollo Motriz.* Barcelona: Norma Ediciones.

García, G. (2015). *Fisiología del desarrollo e higiene del escolar.* Barcelona: Editorial Las Tunas.

Gil, P. (1 de Mayo de 2013). *Habilidades motrices en la infancia y su desarrollo desde una educación física animada*. Obtenido de dianalizethcarvajalduque.blogspot.com: dianalizethcarvajalduque.blogspot.com/2013/05/motricidad-fina-y-gruesa.html

Murillo, U. (2013). *Área de Didáctica de la Expresión Corporal.* Bogotá, Colombia: Camerino Ediciones.

Parsons, S. (10 de Octubre de 2009). *Motricidad gruesa Hojas de Trabajo Preescolar*.

Obtenido de https://es.scribd.com: https://es.scribd.com/doc/11455141/Motricidad-Fina-Hojas-de-Trabajo- Preescolar

Richter, R. (2016). *Estimulación temprana.* Madrid: Tarraza Publicaciones.



meta, pero muchos maestros no lo emplean. En consecuencia, al finalizar le etapa preescolar los niños tienen limitaciones en el trazado de rasgos caligráficos, recorte, rellenado y rasgado, con efectos negativos en los niveles de educación superior. Por ello, el objetivo fue determinar la influencia de las actividades lúdicas en la motricidad fina de niños preescolares de la IEP "Cyberkids", Ayacucho. La investigación utilizó el método hipotético-deductivo, tipo experimental y diseño preexperimental, con una muestra de 30 niños con edades de 3 y 4 años. Los datos se recolectaron con una ficha de observación (pre-test y post-test), lo que permitió determinar la influencia de las actividades lúdicas en la motricidad fina, confirmando con el estadístico de Wilcoxon que las actividades lúdicas influyen en la mejora de la motricidad fina (visomanual, facial y gestual) en niños de 3 y 4 años (p=0,000), por lo que se sugiere su empleo en la enseñanza de niños en edad preescolar.

**Palabras clave:** actividades lúdicas; desarrollo motor; estimulación; motricidad fina; preescolar.

**ABSTRACT**

In early childhood, neurodevelopment and motor development begin, which provide the skills to achieve social interaction. In Peru, initial education is responsible for this goal, but many teachers do not employ it; consequently, at the end of the pre-school stage, children have limitations in the tracing of calligraphic features, clipping, filling and tearing; with negative effects on higher education levels; Therefore, the objective was to determine the influence of playful activities on the fine motor skills of preschool children from the IEP "Cyberkids" Ayacucho. The research used the hypothetico-deductive method, experimental type and pre-experimental design with a sample of 30 children aged 3 and 4 years; The data were collected with an observation sheet (pre-test and post-test), which allowed determining

# Desarrollo de la motricidad fina con actividades lúdicas en niños preescolares

## Development of fine motor skills with playful activities in preschool children

**Desenvolvimento de habilidades motoras finas com atividades lúdicas em crianças em idade pré-escolar**

### Mónica Luzmila Ochoa Rodríguez1

https://orcid.org/0000-0002-8551-622X

### Walter Wilfredo Ochoa Yupanqui1

https://orcid.org/0000-0001-6591-4530

### Maritza Rodríguez Lizana1

https://orcid.org/0000-0003-2634-3418

1Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Perú.

[giajube\_64@hotmail.com](mailto:giajube_64@hotmail.com) [walter.ochoa@unsch.edu.pe](mailto:walter.ochoa@unsch.edu.pe) [maritza.rodriguez@unsch.edu.pe](mailto:maritza.rodriguez@unsch.edu.pe)

**Recibido:** 10 de febrero 2020.

**Aceptado:** 18 de mayo 2021.

### RESUMEN

En la primera infancia se inicia el neuro desarrollo y el desarrollo motor que proporcionan las habilidades para lograr la interacción social. En el Perú, la educación inicial es responsable de esta

the influence of recreational activities on fine motor skills, confirming with the Wilcoxon statistic that recreational activities influence the improvement of fine motor skills (visual, hand, facial and gesture) in children aged 3 and 4 years (p = 0.000), for which its use is suggested in the teaching of preschool- age children.

**Keywords:** playful activities; motor development; stimulation; fine motor; pre school.

**RESUMO**

Na primeira infância,

neurodesenvolvimento desenvolvimento

começa o

e o

motor, que

proporcionam as habilidades para alcançar a interação social. No Peru, a educação precoce é responsável por este objetivo, mas muitos professores não o utilizam; consequentemente, no final da pré-escola, as crianças têm limitações no rastreamento de características caligráficas, corte, preenchimento e rasgamento; com efeitos negativos nos níveis de ensino superior; portanto, o objetivo era determinar a influência das atividades lúdicas nas habilidades motoras finas das crianças da pré-escola do IEP "Cyberkids" Ayacucho. A pesquisa utilizou o método hipotético-dedutivo, tipo experimental e desenho pré- experimental com uma amostra de 30 crianças de 3 e 4 anos de idade; Os dados foram coletados com um cartão de observação (pré-teste e pós-teste), o que permitiu determinar a influência das atividades lúdicas nas habilidades motoras finas, confirmando com a estatística Wilcoxon que as atividades lúdicas influenciam na melhoria das habilidades motoras finas (viso-manual, facial e gestual) em crianças de 3 e 4 anos de idade (p=0.000), razão pela qual seu uso é sugerido no ensino de crianças em idade pré-escolar.

**Palavras-chave:** Atividades lúdicas; desenvolvimento motor; estimulação;

habilidade motora fina; pré-escola.

## INTRODUCCIÓN

La futura personalidad de los niños se forma en la etapa preescolar, desarrollando las aptitudes para insertarse en la sociedad; la educación inicial que atiende a niños entre 0 a 5 años de edad, brinda la base formativa en lo intelectual, afectivo, social, físico y emocional, contribuyendo al desarrollo integral de los niños y las niñas (Nicolás; Arencibia & Espinoza, 2011). Por esta razón, se asevera que la motricidad fina prepara al niño para la actividad intelectual, permitiendo el beneficio morfofuncional del organismo (Cabrera & Dupeyrón, 2019; García & Batista, 2018).

Las actividades lúdicas desarrollan acciones como: recortar, rasgar, doblar, plisar, pegar, trozar, recortar, trazar, dibujar, colorear, entre otras. En tal sentido, la motricidad fina permite el dominio del movimiento corporal, la comunicación y relación del niño con el entorno, mediante movimientos pequeños y muy precisos (García & Batista 2018), consolida la conciencia del propio cuerpo en una correcta estructuración espacio-temporal. Cabrera & Dupeyrón (2019) destacan que potencia las capacidades de adaptación a diferentes espacios, mejora la creatividad y promueve la comunicación asertiva, desarrollando la conciencia (Gutiérrez & Ruíz, 2018).

Cabrera & Dupeyrón (2019) reafirman que el niño bien estimulado, incluso aquel que posee algún trastorno o problema de salud, se convertirá en un ser humano útil para sí y para la sociedad, pues será capaz de lograr la mayor autonomía y autovalidismo posible, lo cual se revertirá en beneficios para la sociedad.

La educación tiene como objetivo el bienestar de los estudiantes para que puedan brindar su aporte a la sociedad (Aroquipa, Sucari, Chambi & Supo, 2019; Sánchez *et al.*, 2017), pero tiene como uno de sus principales problemas el bajo rendimiento en los diferentes niveles de educación, en especial a nivel inicial; esto se debe principalmente a que en la educación inicial se da poca importancia a la enseñanza con la lúdica. Su ausencia puede retrasar el proceso de aprendizaje en el nivel inicial, más aún cuando los padres de familia y las maestras desconocen o son limitadas sus estrategias para promover el desarrollo psicomotriz (Cajamarca, 2018).

La temática ha llamado la atención de varios investigadores, como Cajamarca (2018), quienes afirman que las actividades lúdicas producen efectos significativos en la mejora de la motricidad visomanual, facial y gestual en niños y niñas preescolares, coincidiendo con Cabrera & Dupeyrón (2019). Por su parte, Ramírez, Patiño & Gamboa (2017) coinciden en que los niños tienen limitaciones en actividades como: dibujar, colorear, calcar, así como en el análisis en seriaciones y cenefas, entre otras actividades propias de la coordinación grafoperceptiva; por esta razón necesitan mucha ayuda de sus padres y la maestra al momento de ejecutar las acciones motrices. Loa autores advierten que este contexto puede ir forjando el desgano de los niños en las prácticas para el desarrollo de la motricidad fina.

Una información interesante lo encontramos en Cabrera & Dupeyron (2019), quien afirma que los juegos tradicionales desarrollan motricidad fina. Considera que de este modo se puede mejorar la calidad del aprendizaje y motivar la participación de los niños; en algunas comunidades aún se mantienen vigentes, aspecto muy importante considerando que, en algunas zonas, especialmente rurales, aún se mantienen estos juegos.

La problemática académica de la región Ayacucho, concretamente en las instituciones de nivel inicial fueron el punto de partida y de interés para la realización de la presente investigación; por tal razón se tuvo como objetivo general: determinar la influencia de las actividades lúdicas en la mejora de la motricidad fina en niños preescolares; la información obtenida servirá como base para promover la enseñanza empleando las actividades lúdicas, a fin de preparar a los niños para un mejor desempeño académico y a la vez ser útiles a la sociedad.

## MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación se realizó en la Institución Educativa Privada (IEP) "Cyberkids" de Ayacucho, de junio a setiembre 2018. Para alcanzar el objetivo propuesto se empleó el enfoque mixto, tipo experimental, nivel descriptivo y de corte longitudinal, evaluándose un pre- test y post-test, el diseño de investigación fue preexperimental. La población estuvo conformada por 50 niños de 3, 4 y 5 años; siendo la muestra censal 30 niños de 3 y 4 años, seleccionados previo consentimiento informado de sus padres. Las variables independientes fueron las actividades lúdicas consistentes en juegos para vigorizar la audición, tacto, olfato y vista; la variable dependiente fue la motricidad (dimensiones coordinación visomanual, motricidad facial y motricidad gestual). Para el estudio de la variable independiente se empleó la técnica de observación y como instrumento la ficha de observación (Zafra, Vergel & Martínez, 2016).

La recolección de datos se realizó en la ficha de observación (pre-test y post- test), recurriendo a indicadores para conocer la influencia de las actividades lúdicas en la mejora de la motricidad fina en niveles de logro (inicio, proceso y logro). El instrumento fue sometido a

juicio de expertos, la confiabilidad Alpha de Cronbach fue 0,873.Los datos obtenidos se han procesado en tablas de frecuencia, empleando el programa estadístico Excel y SPSS 22, realizándose las pruebas inferenciales mediante el estadígrafo Wilcoxon.

**Dimensiones e indicadores de la motricidad fina evaluados en los niños preescolares** (se empleó la propuesta de Cajamarca, 2018).

**Dimensión I.** Coordinación visomanual (son movimientos que implican mayor precisión).

**Indicadores:**

* Manipula correctamente la tijera.
* Desarrolla el ensarte adecuadamente.
* Realiza la técnica del emboquillado.
* Empieza a usar su pulgar y dedo índice para sujetar un lápiz y crayón.
* Agarra pinzas, ganchos de ropa.

**Dimensión II.** Motricidad facial, dominio de los músculos de la cara para adoptar expresiones faciales auténticas.

### Indicadores:

* Sacar la lengua y moverla en diferentes direcciones.
* Se enoja y sonríe.
* Sopla las burbujas.
* Golpea los labios con las manos.
* Muestra expresiones al sentir los sabores (agrio, dulce, salado y amargo).

**Dimensión III.** Motricidad gestual, dominio de la motricidad fina, dominio parcial de cada elemento que compone la mano.

### Indicadores:

* Realiza diversos movimientos con los dedos.
* Realiza movimientos variados con las manos.
* Atornillar y desatornillar tornillos gruesos.
* Representa una historia con mímicas.
* Realiza movimientos como mimo.

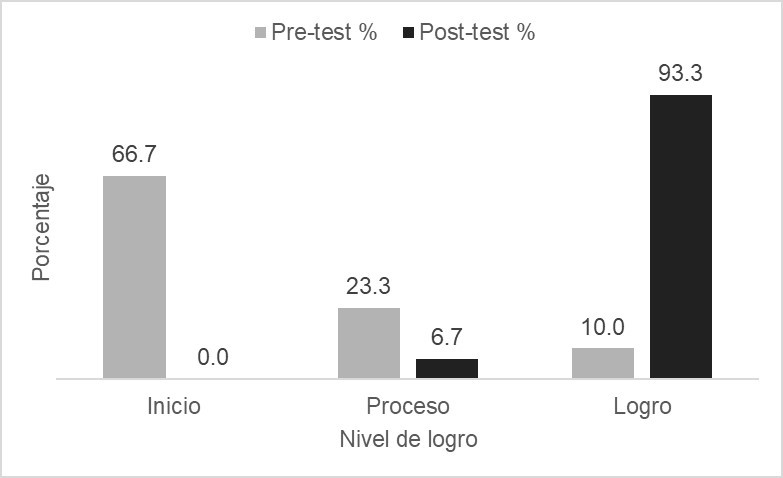
## RESULTADOS

Se realizaron las observaciones durante nueve sesiones programadas en las diferentes áreas de actividades, con el objetivo de constatar en los niños los niveles de logro alcanzados. Previamente, se aplicó un pre-test y al concluir las sesiones se procedió a aplicar el post-test, cuyos resultados se muestran en las figuras y tablas siguientes.

En la figura 1 se observa que antes de la aplicación de actividades lúdicas, el 66,7

% (20) de los niños se ubican en el nivel de inicio de la motricidad fina; mientras que después de la aplicación de las actividades lúdicas, el porcentaje mayoritario, 93,3 % (28) niños lograron avanzar al nivel de logro. Se concluye que las actividades lúdicas mejoran la motricidad fina en su dimensión coordinación visomanual en niños de 3 y

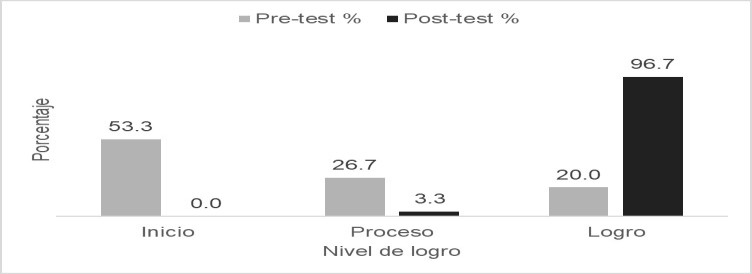
4 años de la IEP "Cyberkids" de Ayacucho.



**Fig. 1-** Nivel de motricidad fina en su dimensión coordinación visomanual

En la figura 2 se observa que antes de la aplicación de actividades lúdicas, el 53,3

% (16) de los niños se ubican en el nivel de inicio, no practicaban ninguno de los indicadores de la motricidad facial; después de la aplicación, el porcentaje mayoritario, el 96,7 % (29) de los niños alcanzaron el nivel de logro. Ello demostró que la aplicación de las actividades lúdicas mejora la motricidad fina en su dimensión motricidad facial en niños de 3 y 4 años de la IEP "Cyberkids" de Ayacucho.

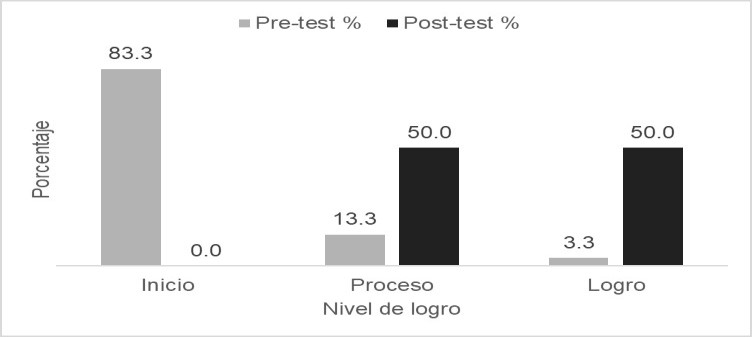


**Fig. 2-** Nivel de motricidad fina en su dimensión motricidad facial

En la figura 3 se observa que antes de la aplicación de las actividades lúdicas, al igual que en las otras dimensiones, el 83,3 % (25) de los niños se ubican en el nivel de inicio, mientras que después de la aplicación de las actividades lúdicas, se incrementa el nivel de logro; el 50,0 %

1. de los niños lograron avanzar al nivel de proceso y el otro 50,0 % (15) de los niños lograron avanzar al nivel de logro. Estos resultados nos permiten concluir que la aplicación de las

actividades lúdicas mejora la motricidad fina en su dimensión motricidad gestual en niños y niñas de 3 y 4 años de la IEP "Cyberkids" de Ayacucho.



**Fig. 3-** Nivel de motricidad fina en su dimensión motricidad gestual

**Tabla 1 -**Análisis inferencial de actividades lúdicas y motricidad fina

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Hipótesis** | **Estadísticos de prueba**  **pre-test y post- test** | | **Decisión** |
| **Z** | **Sig.**  **Asintótica (bilateral)** |
| **Hipótesis general** Motricidad fina1- motricidad fina2 | - 4,882b | ,000 | Acepta Ha |
| **Hipótesis específica 1**  Viso manual1- viso manual2 | - 4,730b | ,000 | Acepta Ha |
| **Hipótesis específica 2**  Facial1- facial2 | - 4,443b | ,000 | Acepta Ha |
| **Hipótesis específica 3**  Gestual1- gestual2 | - 4,893b | ,000 | Acepta Ha |

* 1. Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo
  2. Se basa en rangos positivos

En la tabla 1 se observan los resultados del análisis inferencial. En todas las hipótesis planteadas se calcula ñ=0.000,

menor a á=0.05, por lo que se acepta la hipótesis alterna, afirmando que existen diferencias significativas entre el pre-test y pos-test del nivel de motricidad fina y sus dimensiones de coordinación visomanual, motricidad facial y motricidad gestual; Comprobándose al

95 % de confianza que las actividades lúdicas desarrollan la motricidad fina en niños de 3 y 4 años de la IEP "Cyberkids" de Ayacucho.

## DISCUSIÓN

Cabrera & Dupeyrón (2019) aseveran que la educación inicial o preescolar es el primer eslabón del sistema educativo, debiendo lograrse la realización de trazos con regularidad y precisión, así como la utilización correcta de instrumentos y materiales y el dominio de las técnicas en las diferentes acciones de recortar, rasgar, trazar, colorear, rellenar.

Al comenzar la investigación se empleó un pre-test para evaluar las dimensiones en estudio (coordinación visomanual, motricidad facial y motricidad gestual), posteriormente se aplicó las actividades lúdicas para después evaluar el nivel de logro mediante el post-test; se destaca que, al principio, la mayoría de los niños (66.7%) se encontraban en nivel de inicio, pero luego de la aplicación de las actividades lúdicas se incrementa el nivel de proceso y logro (93.3%), tanto a nivel general como inferencial, demostrando que estas actividades mejoran la motricidad fina (Delgado-Mero, 2016).

Las habilidades motrices finas tienen como indicadores: rasgar, doblar, enrollar, cortar con tijera, abrochar y desabrochar botones, realizar nudos, colorear, dibujar una línea recta, curva o espiral (trazos), entre otras; las mismas que han logrado los niños una vez aplicadas las actividades lúdicas, demostradas en el post-test.

Los resultados encuentran sustento en Cajamarca (2018), quien demuestra que las actividades lúdicas producen efectos significativos en la mejora de la motricidad fina, afirmando la importancia del juego en el correcto desarrollo personal e intelectual del niño y niña que afianzan su personalidad, reportando limitantes por la influencia familiar.

En Ayacucho, la mayoría de docentes del nivel de educación inicial carecen de capacitación en el uso de las actividades lúdicas o en su defecto no la aplican, realidad que manifiesta oportunamente Mendoza (2017), recomendando que se debe incidir en la capacitación de las maestras en el empleo de las actividades lúdicas como método de enseñanza.

Es preocupante que los niños sin estimulación preescolar no desarrollan habilidades para los niveles superiores de educación (Gutiérrez & Ruiz, 2018). Posiblemente, el bajo rendimiento de los estudiantes en los diferentes niveles de educación tiene su raíz en la poca interacción de los maestros y maestras en la educación, quienes no emplean las actividades lúdicas, pese a ser necesarias para que los niños desarrollen sus habilidades y destrezas que potenciarán sus capacidades de conocer, describir y expresar a través de sus manos.

Las pruebas inferenciales realizadas con el estadígrafo de Wilcoxon, nos demuestran que las actividades lúdicas mejoran la motricidad fina; aquellos niños que no alcanzaron el nivel de logro, posiblemente sea por las participaciones limitadas que tuvieron, inasistiendo algunas veces a las sesiones.

Sánchez *et al.* (2017) destacan la importancia de la lúdica en el desarrollo de las actividades psicomotoras, puesto que es el resultado de los logros alcanzados por el niño en el dominio de los movimientos finos de la mano; se logra la vinculación del niño a la sociedad, situación que sustenta nuestros hallazgos, puesto que se han demostrado avances en la manipulación

de las tijeras, emboquillado, expresión al sentir los sabores, movimientos con las manos y dedos, etcétera.

La investigación demuestra que, mediante las actividades lúdicas, el niño y niña va a expresar su incomodidad o gusto con su entorno y recrear las condiciones para que sus necesidades sean satisfechas. Delgado-Mero (2016) enfatiza que se deben aprovechar los grandes beneficios que aporta el juego a través de ejercicios de clasificación, comparación y seriación para no solo trasferir conocimientos. Es necesario, también, considerar aseveraciones como las de Zafra *et al.* (2016), quienes precisan que las habilidades motoras no son innatas y deben ser desarrolladas de la mejor manera, recomendando la lúdica.

Un aspecto que no debemos soslayar es que el empleo inadecuado de la lúdica puede causar retraso del desarrollo psicomotor (Camargos & Mendes 2016), por ello la implementación de programas de detección, atención y seguimiento en las áreas de la praxis fina y praxis global debe ser una práctica institucionalizada, para poder intervenir tempranamente, en especial para prevenir afectaciones que sean causa de alguna discapacidad (Segers *et al.*, 2018).

Otra observación realizada es que algunos niños no demuestran interés en el desarrollo de las actividades lúdicas, hecho que es abordado por Ramírez, Gutiérrez, León, Vargas & Cetre (2017), quienes asocian la poca creatividad en las actividades grafoplásticas con el desinterés de los niños en las prácticas para el desarrollo de la motricidad fina.

Por ese motivo se afirma que el desarrollo motor es la clave para la exploración del entorno; el avance de la autonomía motora está asociada al desarrollo psíquico y la concienciación progresiva del entorno. Existe una relación significativa entre el desarrollo motor y el rendimiento académico (Sánchez *et al.*, 2017).

El diseño curricular del estado ha centrado su atención en lo que ellos y ellas aprenden a partir de los cuatro años de edad (Zapata & Restrepo 2013); pero, como dicen Ramírez *et al.* (2014), se deben priorizar las relaciones afectivas y cognitivas de calidad con los niños y las niñas, y los ambientes educativos deben organizarse dentro de un enfoque que permita el desarrollo humano dentro de principios como el respeto al ritmo de desarrollo y vida cotidiana del infante.

Para Cajamarca (2018), el poco interés de los padres y profesoras no permite a los niños desarrollar su motricidad fina. Existe mucha dependencia de sus padres en las actividades que realiza, siendo sus primeros movimientos, descoordinados y aislados. Por ello, debe facilitarse a los niños las oportunidades de expresar su creatividad a partir del cuerpo mediante el cual se formará su "yo" psicológico, fisiológico y social.

Los resultados obtenidos en la investigación demuestran el papel fundamental que desempeñan las actividades lúdicas para la mejora de la motricidad fina. Consecuentemente, esta investigación sienta un precedente para otros estudios que puedan ser desarrollados en ámbitos mucho más amplios, buscando su generalización desde un punto de vista científico.

Se ha alcanzado el objetivo de investigación, demostrando que las actividades lúdicas producen efectos significativos en la mejora de la motricidad fina y de sus dimensiones (coordinación visomanual, motricidad facial y motricidad gestual) de los niños en edad preescolar de la IEP "Cyberkids" de Ayacucho (ñ=0.000), mostrando diferencias significativas respecto al pre- test y pos-test a un nivel de confianza del 95 %.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aroquipa, Y., Sucari, R., Chambi, N., & Supo, F. (2019). Calidad en la educación peruana, una exigencia social. *PURIQ*, *1*(02), https://doi.org/10.37073/puriq.1

.02.30

Cabrera, B.de la C., & Dupeyrón, M. de las N. (2019). El desarrollo y la estimulación de la motricidad fina en los niños y niñas del grado preescolar. *Mendive. Revista de Educación*, *17*(2), 222-239. https://mendive.upr.edu.cu/inde x.php/MendiveUPR/article/view/1 499

Cajamarca, R. (2018). Incidencia del Rol de la Familia en el Desarrollo Motor de Educandos de 3 y 4 años en un Centro de Educación Básica Localizado al Sur de Guayaquil. *Revista de Investigación, Formación y Desarrollo: Generando Productividad Institucional, 6*(2),

30-37. DOI:

https://doi.org/10.34070/rif.v6i2

Camargos, E., & Mendes Maciel, R. (2016). La importancia de la psicomotricidad en la educación de los niños. *Revista científica multidisciplinaria base de conocimiento*, *9*(1), 254-275. https://www.nucleodoconhecime nto.com.br/educacion- es/psicomotor-en-la-educacion- y-el-nino

Delgado-Mero, D. M. (2016). El juego como método para el desarrollo de las habilidades motoras en la preparatoria. *Dominio de las Ciencias*, *2*(4), 164-178. https://doi.org/10.23857/pocaip. https://dominiodelasciencias.com

/ojs/index.php/es/article/view/22 4

García, M., & Batista, L. M. (2018). El desarrollo de la motricidad fina en los niños y las niñas de la primera infancia. *Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo*, *8*. https://[www.eumed.net/rev/atla](http://www.eumed.net/rev/atla) nte/2018/08/motricidad-primera- infancia.html

Gutiérrez Duarte, S. A., Ruiz León, M. (2018). Impacto de la educación inicial y preescolar en el neurodesarrollo infantil. *IE Revista de investigación educativa de la REDIECH*, *9*(17), 33-51.

[http://www.scielo.org.mx/scielo.](http://www.scielo.org.mx/scielo) php?script=sci\_abstract&pid=S2 448-

85502018000200033&lng=es&nr m=iso&tlng=es

Mendoza Morán, A. M. (2017).

Desarrollo de la motricidad en la etapa infantil. *Espirales Revista Multidisciplinaria de investigación*, *3*, 8-17. https://doi.org/10.31876/re.v1i3

.11

Nicolás, M. R., Arencibia, W. J., & Espinosa, E. de las N. (2011). Actividades lúdicas para el desarrollo de la motricidad fina en niños y niñas de 4 a 5 años de edad. *EFDeportes.com, Revista Digital*, *160*. https://[www.efdeportes.com/efd](http://www.efdeportes.com/efd) 160/actividades-ludicas- desarrollo-de-la-motricidad- fina.htm

Ramírez Aguirre, G., Gutiérrez Cedeño, M., León Piguave, A., Vargas Cruz, M., & Cetre Vásquez, R. (2017). Coordinación grafoperceptiva: Incidencia en el desarrollo de la motricidad fina en niños de 5 a 6 años de edad. *CIENCIA UNEMI*, *10*(22), 40-47.

https://[www.redalyc.org/jatsRep](http://www.redalyc.org/jatsRep) o/5826/582661263004/html/inde x.html

Ramírez, P., Patiño, V., & Gamboa, E. (2014). La educación temprana para niños y niñas desde nacimiento a los 3 años: Tres perspectivas de análisis. *Revista Electrónica Educare*, *18*(3), 67-

90.

https://dialnet.unirioja.es/servlet

/articulo?codigo=4780928

Sánchez, A. M., Calderón, A. D., Meza,

C. T., Mesa, I. C., Guevara, M. A., Trejos, P. A., González Santamaría, J., & López García,

C. J. (2017). Perfil Psicomotor de niños entre 4 y 5 años Centro de Desarrollo Infantil Otún, Pereira Colombia 2016. *Cuaderno de investigaciones: semilleros andina*, *10.* https://revia.areandina.edu.co/in dex.php/vbn/article/view/822

Segers, D. J., Bravo Loor, S. D., Moreira López, T. E., García Revelo, F. M., Villafuerte Holguín, J. S., Sacan Moreira, M. T., & Barcia

Carrillo, E. L. (2018). Estado Psicomotriz de Niños y Niñas del Cantón Jaramijó, en 2016.

*Revista Científica Hallazgos*, *3*(21).

https://revistas.pucese.edu.ec/h allazgos21/article/view/242

Zafra Tristancho, S. L., Vergel Ortega, M., & Martínez Lozano, J. J. (2016). Ambiente de aprendizaje lúdico de las matemáticas para niños de la segunda infancia.

*Revista Logos, Ciencia & Tecnología*, *7*(2), 14-22. https://[www.redalyc.org/articulo.](http://www.redalyc.org/articulo) oa?id=517754054003

Zapata, B., & Restrepo, J. (2013).

Aprendizajes relevantes para los niños y las niñas en la primera infancia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, *11*(1), 217-227. [http://revistaumanizales.cinde.or](http://revistaumanizales.cinde.or/) g.co/rlcsnj/index.php/Revista- Latinoamericana/article/view/847

**Conflicto de intereses:**

Los autores declaran no tener conflictos de intereses.

**Contribución de los autores**

Los autores han participado en la redacción del trabajo y análisis de los documentos.

E:\Luis Manuel\memory\Trabajo actual mendive\V19n2\imagen\logocc.png

Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento- NoComercial 4.0 Internacional

Copyright (c) Mónica Luzmila Ochoa Rodríguez, Walter Wilfredo Ochoa Yupanqui, Maritza Rodríguez Lizana

REVISTA ENFOQUES EDUCACIONALES 7 (1): 105 - 123, 2005

REVISTA ENFOQUES EDUCACIONALES 7 (1), 2005

RELACIONES ENTRE ALGUNAS CARACTERÍSTICAS DE LA FAMILIA DEL PREESCOLAR Y SU DESEMPEÑO ESCOLAR POSTERIOR

RELATIONSHIP BEETWEEN SOME FAMILY CHARACTERISTICS AND CHILDREN'S LATER SCHOOL ACHIEVEMENT

*María Isidora Recart Herrera Especialista en Psicología Educacional*

*E-mail:* [*irecart@udec.cl*](mailto:irecart@udec.cl) *María Elena Mathiesen De Gregori Especialista en Investigación Social E-mail:* [*mmathies@udec.cl*](mailto:mmathies@udec.cl)

*María Olivia Herrera Garbarini Especialista en Educación Parvularia E-mail:* [*mherrera@udec.cl*](mailto:mherrera@udec.cl) *Universidad de Concepción*

*Casilla 160-C*

**Resumen:** El presente trabajo describe la relación entre algunas características de las familias del preescolar, tales como la calidad educativa del ambiente familiar y la educación y ocupación de ambos padres, y el posterior desempeño escolar del niño. Es un estudio de seguimiento realizado a 244 niños escolares entre 8 y 9 años de edad, de la Octava Región.

Para evaluar desem p eño escolar se utilizaron diversos indicadores: la comprensión lectora se midió utilizando la Prueba de Lectura y Lenguaje Escrito en su parte II (PLLE lectura de párrafos) y como medida del desempeño escolar se usó el promedio de notas dado por el profesor. Para medir calidad del ambiente familiar se utilizó el inventario HOME y, además, se recopilaron los antecedentes de escolaridad y ocupación de los padres.

Se concluyó que el desempeño escolar se relaciona positiva y consistentemente con el nivel educacional y ocupacional de los padres y con la calidad educativa del ambiente familiar presente durante la edad preescolar de los menores.

**Palabras clave**: calidad educativa del ambiente familiar, desempeño escolar, inventario HOME.

**Abstract**: This is a follow up study of 244 preschool children from southern Chile in second or third year of primary school. It describes the relations found between the educational quality of the family environment, the occupational and educational status of both parents, and the child’s academic outcomes.

School achievement measurement was b ased on the a pplication of a comprehensive reading test, the PLLE (second part, paragraph reading) as well as on the teachers’ evaluation of each child throughout the academic year. The environment of the family was evaluated through the HOME inventory while the children were in preschool; the educational and occupational status of parents was established as well.

105

106 REVISTA ENFOQUES EDUCACIONALES 7 (1), 2005

It was concluded that the school achievement is positively and consistently related with parents’ educational and occupational status and also with the educational quality of the home environment while the children are in preschool. **Key words**: educational quality of the home environment, school success, HOME inventory.

**INTRODUCCIÓN**

Este estudio realizó un seguimiento a niños durante 4 años con el objetivo principal de conocer la relación entre algunas características de la familia durante la etapa preescolar –como la calidad educativa del ambiente familiar y la educación y ocupación de los padres– y algunos indicadores de desempeño escolar durante sus primeros años de educación básica –tales como la comprensión lectora y las notas obtenidas en los sectores de lenguaje y promedio general.

En los últimos años Chile ha participado en diversas evaluaciones, tanto a nivel nacional como internacional, que muestran el bajo desempeño que obtiene el país en comprensión lectora, por lo que nos parece relevante revisar el desempeño en este ámbito a la luz de algunas características de las familias y así poder conocer qué aspectos de éstas presentan relaciones significativas con las mediciones del desempeño escolar.

En el International Adult Survey (OECD, 2000, cit. en Eyzaguirre y Le Foulon, 2001a; UNESCO- OREALC, 2001) que mide la habilidad de las personas entre 15 y 65 años de edad para entender información impresa y aplicarla en actividades cotidianas y de trabajo, se señaló que sólo el 15% de la población chilena supera el umbral mínimo deseable (Nivel 3) de competencias necesarias para desempeñarse eficazmente en la sociedad de manejo de información. Por su parte, el estudio Pisa, (Mineduc, 2003a), que establece 5 niveles de desempeño para lectura, señala que mientras los países de la OECD tienen sólo un 6% de los alumnos en los niveles más bajos y entre un 10% y un 15% en el nivel superior, Chile presenta un 28% de los alumnos en el nivel más bajo y sólo un 0,5% en el nivel superior.

A nivel nacional, los resultados del SIMCE demuestran que miles de chilenos no han adquirido los niveles de competencia elementales de lectura y comprensión de textos (Mineduc, 2003 b).

Por otro lado, existe consenso entre los distintos teóricos respecto a que el rol de los padres en los primeros aprendizajes de sus hijos es de vital importancia (Bradley, et al., 1989; Bralic, et al., 1978; Bronfenbrenner, 1979; Gordillo y Santoyo, 1990; Lira, et al., 1974; Mathiesen, et al., 2001). Brunner y Elacqua (2003) señalan que la evidencia apunta a que el factor familiar es el más importante para explicar los resultados de aprendizaje de los alumnos

RELACIONES ENTRE ALGUNAS CARACTERÍSTICAS DE LA FAMILIA DEL PREESCOLAR Y SU DESEMPEÑO ESCOLAR POSTERIOR

107

y Metz (2001, cit. en Brunner y Elacqua, 2003) concluye que más del 90% del tiempo del niño desde que nace hasta los 18 años transcurre fuera de la escuela, en un medio influido directa o indirectamente por la familia. Así mismo varios trabajos señalan que los antecedentes de estudio de los padres se relacionan con el rendimiento escolar de sus hijos (Feijin, 1995; Hernan y Villarroel, 1990; Palafox et al., 1994; Prawda y Vélez, 1992, cit. en Arancibia et al, 1995), incluso algunos asignan una mayor importancia a la educación de la madre, sobre todo para aquellos grupos de niños más vulnerables. (Rama, 1991, cit. en Arancibia et al., 1995).

Actualmente la reforma educacional chilena ha creado y fortalecido canales ya existentes para incorporar a las familias al proceso educativo de sus hijos. Uno de los esfuerzos ha consistido en impulsar políticas de información y acciones concretas que los padres pueden realizar para apoyar el aprendizaje de sus hijos. En la campaña promovida por la reforma, de lectura, escritura y matemática (Campaña LEM, Mineduc 2002), cuyo objetivo es mejorar los aprendizajes en los primeros niveles de enseñanza en estas tres destrezas básicas, uno de los pilares de esta campaña es el de estimular la participación de la familia como aliada y colaboradora en la formación y desarrollo de los aprendizajes escolares de niños y niñas.

Por otra parte, al revisar algunos antecedentes de los niños que fracasan en el sistema escolar, Bravo (1991) sostiene que el menor éxito en el aprendizaje escolar de los niños que provienen de sectores más desposeídos, se debe a diferencias en la interacción familiar y en la calidad de la comunicación lingüística al interior del hogar de éstos. Al examinar algunas investigaciones, podemos sostener que existe bastante evidencia empírica que señala que la calidad del ambiente familiar tiene relación con el desarrollo, la salud y el aprendizaje de los niños durante sus primeros años de vida (Alarcón, 1998 y Bloom, 1964 cit. en Bralic et al., 1978; Bradley y Tedesco, 1982, Gottfried y Gottfried, 1984, Kagan, 1984, Lerner, 1986 cit en Bradley, et al., 1994; Herrera et al., 2001; Lira et al.,1974; Mathiesen et al., 2001; O‘Brien, 1996; Tietze et al., 1996).

En el ámbito internacional y nacional se han realizado distintos estudios utilizando el inventario HOME para evaluar la calidad del ambiente familiar y se ha demostrado que este inventario resulta ser una herramienta útil para medir la calidad del ambiente. (Bradley et al., 1994; Bustos et al., 2001; Gordillo y Santoyo, 1990; Palacios y Lera, 1992; Tietze et al., 1996).

En un estudio realizado en Chile se ha visto que el instrumento es confiable para ser aplicado en la realidad chilena y, además, que la calidad del ambiente familiar influye directa y significativamente en varias dimensiones del desarrollo del preescolar evaluadas, específicamente en la comprensión del vocabulario pasivo, el desarrollo cognitivo y la adaptación socio-emocional (Fondecyt 1980517). Otros estudios confirman lo anterior (Bustos et al., 2001; Herrera y

108 REVISTA ENFOQUES EDUCACIONALES 7 (1), 2005

Mathiesen, 1998; Mathiesen et al., 2001; Recart y Mathiesen, 2003), por lo que nos parece de importancia indagar cómo se relacionan esas variables con el desempeño escolar en los primeros años de educación básica y si las relaciones encontradas en la edad preescolar permanecen o no.

Por otro lado, al revisar la literatura especializada, algunos de los indicadores más frecuentemente empleados para medir el impacto de la familia en el aprendizaje de los alumnos corresponden a los usados en este estudio: la ocupación y educación de los padres, los recursos del hogar, el entorno del vecindario y el clima del hogar (Marzano 2000 y Scheerens 2000, cit en Brunner y Elacqua, 2003).

El objetivo del presente artículo, por lo tanto, es describir un estudio de seguimiento sobre la relación existente entre algunas características de las familias presentes durante la edad preescolar de los niños de la Octava Región, y el desempeño posterior de éstos durante sus primeros años escolares, específicamente en el área del lenguaje oral y escrito.

## Muestra

**METODOLOGÍA**

La muestra del presente estudio corresponde a una submuestra de los sujetos participantes en el proyecto Fondecyt 1980517 con el fin de dar seguimiento a los niños de la Octava Región, por lo que describiremos brevemente cómo fue seleccionada la muestra original y cómo está conformada la submuestra.

La muestra total del estudio Fondecyt 1980517 fue aleatoria por cuotas según tipo de centro preescolar y proporcional a los centros existentes en las provincias de la región del Bío-Bío y la Metropolitana. Estuvo conformada por 120 centros de educación preescolar, correspondiendo a 20 centros de cada uno de los 6 tipos de establecimientos considerados según dependencia, la mitad de cada región. En cada centro se seleccionó un curso al azar del que se tomaron aleatoriamente 4 niños entre 4 y 5 años de edad, incorporando niños sin asistencia a educación preescolar y de características similares a los que sí asisten. Esta muestra quedó constituida por 526 niños.

La submuestra del presente estudio (ver Tabla Nº 1) corresponde a 244 niños de 134 establecimientos en los que se encuentran actualmente estudiando los niños de la muestra original que vivían en la Octava Región y que se logró ubicar, lo que representa una mortalidad de un 14%. La mayoría de estas pérdidas se debió a cambios de domicilio a lugares fuera de la región o a niños hoy sin dirección conocida; sólo un establecimiento no aceptó participar en el estudio y uno quedó sin participar por problemas de acceso.

RELACIONES ENTRE ALGUNAS CARACTERÍSTICAS DE LA FAMILIA DEL PREESCOLAR Y SU DESEMPEÑO ESCOLAR POSTERIOR

109

Tabla Nº 1

Características de la muestra original correspondiente a la región del Bío-Bío (1999) y de la muestra actual (2002) por provincia

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Provincia | Niños muestra 1999 | Pérdidas | | Niños muestra 2002 |
| Ñuble | 67 | 5 | (7.5%) | 62 |
| Bio Bio | 48 | 6 | (12.5%) | 42 |
| Concepción | 128 | 26 | (20.0%) | 102 |
| Arauco | 40 | 2 | (5.0%) | 38 |
| Total | 283 | 39 | (14.0%) | 244 |

La distribución de la submuestra según tipo de colegio fue: 65% de los niños estudia en escuelas municipales, 32% en colegios particulares subvencionados, y sólo el 3% en colegios particulares. A pesar de la similitud entre esta distribución y la de la región según datos del año 2001 –75% en establecimientos municipales, 21% en particulares subvencionados y 4% en escuelas privadas– en nuestra muestra estaría levemente sobre representado el nivel particular subvencionado y subrepresentado el municipal.

El nivel de escolaridad de los niños al momento de aplicar las pruebas durante el año 2002 fue como sigue: 62% cursaba segundo año básico, 36% tercero y sólo un 2% primero básico. Las edades de los niños al mes de Junio de ese año fluctuaban entre los 8 años y los 8 años 11 meses; sólo un par de niños tenía 9 años de edad. Además, la distribución por género es similar: 47% de mujeres y 53% de hombres.

## Procedimiento

A comienzos de 2002, se ubicó a los niños que fueron estudiados en 1999 y se entrevistó a la persona a cargo de los mismos para saber a qué colegio asistían y si les había ocurrido algún acontecimiento importante a ellos o a sus familias, como incorporación o pérdida de algún integrante de la familia, cambio de la situación laboral del jefe de hogar o de la persona a cargo, enfermedades graves, entre otros. Posteriormente en ese año, dos ayudantes, educadoras de párvulos, aplicaron a cada uno de los niños la prueba que mide comprensión lectora (PLLE) y pidieron sus calificaciones escolares. Para este estudio se usaron los datos del inventario HOME recogidos en el año 1999, cuando los niños tenían entre 4 y 5 años de edad.

## Instrumentos

Cabe mencionar que se realizó un análisis de correlación entre las calificaciones dadas por los profesores y la evaluación de comprensión lectora

110 REVISTA ENFOQUES EDUCACIONALES 7 (1), 2005

como medida de desempeño externa (PLLE), obteniéndose una correlación de 0.67 (p<0.0001) entre Comprensión Lectora (PLLE) y Promedio Lenguaje 2002 y una correlación de 0.65 (p<0.0001) entre Comprensión Lectora (PLLE) y Promedio General 2002.

**Compr e n s i ón d e Le ctura (PLLE )** (Subtest: Lectura de p árrafos)**,** (Hammill et al., 1982)

Evalúa la lectura de párrafos por parte de los estudiantes quienes leen textos breves en silencio y luego responden a preguntas relacionadas con la comprensión del material leído. El estudiante debe elegir la respuesta que le parece más acertada entre 4 alternativas. La prueba tiene 8 párrafos y cada uno de ellos está acompañado de 5 preguntas. Las cinco preguntas tienen que ver con la determinación del mejor título, la recolección de detalles del cuento y la extracción de deducciones. La PLLE es de administración individual o colectiva y se estandarizó en una muestra de 2.372 niños de México y Puerto Rico.

Sirve para evaluar alumnos de 8 a 15 años. La prueba tiene tablas por edades que permiten convertir los puntajes brutos en puntaje estándar y su equivalente en percentil. Estas tablas se presentan por año o cada 2 años (8, 9, 10–12, 12–14, 15 años). Además, los puntajes estándar pueden interpretarse según categorías dadas, donde la media del puntaje estándar es 10 y la desviación estándar es 3, por lo que el valor promedio se encuentra entre 7 y 13 puntos, el promedio bajo entre 3 y 6, el deficiente entre 0 y2, el promedio alto entre 14 y 17 y el superior entre 18 y 20 puntos.

## Registro de calificaciones dadas por los profesores

Se registraron los promedios de notas obtenidos por los niños participantes al finalizar el primer semestre del año 2002, específicamente en el subsector de lenguaje y el promedio general logrado hasta la fecha.

## Inventario HOME para evaluar el ambiente familiar

Para evaluar características de las familias del preescolar, se consideraron como indicadores la calidad educativa del ambiente en el hogar, que está dada por el puntaje obtenido en el inventario HOME, tanto en su puntaje total como en cada una de las distintas subescalas y en todos sus ítems (Caldwell y Bradley, 1984), y los antecedentes de nivel educacional y ocupacional de los padres.

El inventario HOME mide calidad de estimulación y apoyo dado a un niño en su ambiente familiar. Consiste en 55 ítems, agrupados en 8 subescalas, donde se registra la presencia o ausencia del rasgo con 1 o 0 respectivamente. Esta puntuación es obtenida de una combinación de observación y entrevista semiestructurada que es realizada en la casa del niño con la presencia de la madre y su hijo.

En un estudio realizado en nuestro país acerca de las características psicométricas del inventario HOME (Bustos et al., 2001), se encontró un

RELACIONES ENTRE ALGUNAS CARACTERÍSTICAS DE LA FAMILIA DEL PREESCOLAR Y SU DESEMPEÑO ESCOLAR POSTERIOR

111

nivel adecuado de confiabilidad tanto para el inventario total como para las distintas subescalas. Se obtuvo un alfa de Cronbach de 0.89. Otro estudio arrojó un índice de confiabilidad de 0.88, (Mathiesen et al., 2001), similar al obtenido por estudios de países europeos, donde fluctúa entre 0.75 y 0.87 (Tietze et al., 1996).

El inventario tiene 8 subescalas que son: Materiales de aprendizaje (11 ítems): donde se pregunta por juguetes de estimulación, libros y material de lectura y fundamentalmente se observa su presencia. Estimulación del lenguaje (7 ítems): donde se indagan y observan principalmente conductas de la madre respecto de la estimulación del lenguaje de su hijo. Entorno físico (7 ítems): donde se consignan aspectos internos de la vivienda y entorno. Respuestas de los padres al niño, orgullo, afecto y ternura (7 ítems): donde fundamentalmente se registra la respuesta de la madre en relación a su hijo durante la entrevista: si le contesta o si lo anima a mostrar logros, si lo alaba o lo acariciaE. stimulación académica (5 ítems): donde se indaga si la madre o el padre anima al niño o a la niña a aprender colores, números, canciones o palabras. Modelado y estimulación de la madurez social (5 ítems): donde se consulta la estimulación de conductas de adaptación social tales como respetar horario de comida, expresar sentimientos negativos, presentar al entrevistador. Diversidad de experiencias (9 ítems): donde se averigua, por ejemplo, si ha visitado un museo, si ha salido, si tiene algún instrumento musical. También se observa la interacción verbal de la madre con su hijo o hija y la existencia de trabajos del niño expuestos en el hogar. Aceptación del niño (4 ítems): donde se observa la forma de control conductual de la madre con su hijo(a).

## Encuesta con datos de los padres

De todos los datos recolectados de los padres, en este artículo sólo se analizan la ocupación y el nivel educacional como medidas socioeconómicas de las familias.

## RESULTADOS

Primero se expondrán los resultados obtenidos en desempeño escolar, tanto en comprensión lectora como en calificaciones escolares, realizando un breve análisis descriptivo de los mismos para luego revisar su relación con las características de nivel educacional y ocupacional de los padres y después su relación con las características de estimulación del ambiente familiar presentes durante la etapa preescolar.

## Comprensión lectora (PLLE)

El total de la muestra evaluada obtuvo un puntaje bruto promedio de

18.3 con una desviación estándar (s) de 8.4 y un rango de puntajes que va de un máximo de 35 a un mínimo de 0. Los puntajes estandarizados registraron un promedio de 8.97, una desviación estándar de 3.2, un mínimo de 0 y un máximo de 15. Estos resultados indicaron que un 12% de los niños de la

112 REVISTA ENFOQUES EDUCACIONALES 7 (1), 2005

muestra está bajo el promedio y un 8% en la categoría deficiente la cual agrupa a los niños que aún no aprenden a leer. El 84% obtuvo un resultado dentro del promedio y sólo un 4% se agrupó en la categoría de promedio alto, sin ningún niño en la categoría superior.

Para el resto de los análisis de los datos, como la norma de estandarización es por año de edad y prácticamente todos los niños tienen ocho años, se utilizaron los puntajes brutos ya que permitían una mayor discriminación al tener un mayor rango de variación.

En la Tabla 2, podemos observar que el promedio de puntaje bruto obtenido por los niños de colegios particulares pagados fue significativamente más alto que el de los niños de los otros dos tipos de establecimientos mientras que el ra ngo de p untajes y su desviación está nd ar son comparativamente menores.

Tabla Nº 2

Promedio obtenido por los niños en Comprensión Lectora por tipo de establecimiento

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Tipo de Colegios | N | s | X | Duncan prueba | Grouping, estadística |
| Particulares pagados | 13 | 4.49 | 26.23 | A | F= 14.93 |
| Particulares Subvencionados | 77 | 7.07 | 19.92 | B | P=0.0001 |
| Municipales | 149 | 8.71 | 17.17 | B | R2= 0.116 |
| **Notas (calificaciones)** |  |  |  |  |  |

Al revisar la distribución del total de la muestra, se observó que en el subsector de lenguaje el promedio obtenido fue de un 5.7, con una desviación estándar de 1.04, una nota mínima de 2.4 y una máxima de 7.0. Este subsector registró un 6% de niños con promedio bajo 4.0. El promedio general de notas del semestre fue de 6.0, con una desviación estándar de 0.7 y un rango de 2.8 a 7.0.

El análisis de varianza de los promedios en lenguaje y del promedio general que obtuvieron los niños por tipo de establecimiento (ver Tabla Nº 3), indicó diferencias significativas entre el promedio de colegios particulares y el de colegios municipales, tanto en lenguaje como en el promedio general de notas.

RELACIONES ENTRE ALGUNAS CARACTERÍSTICAS DE LA FAMILIA DEL PREESCOLAR Y SU DESEMPEÑO ESCOLAR POSTERIOR

113

Tabla Nº3

Promedio obtenido por los niños en las notas de los subsectores Lenguaje y General por tipo de establecimiento

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Notas | Tipo de Colegios | N | s | X | Duncan prueba | Grouping, estadística |
| Promedio | Particulares pagados | 13 | 0.4 | 6.33 | A | F=9.46 |
| Subsector | Particulares Subvencionados | 70 | 0.8 | 5.99 | B | P=0.0001 |
| de Lenguaje | Municipales | 147 | 1.1 | 5.46 | C | R2= 0.076 |
| Promedio General | Particulares pagados | 13 | 0.3 | 6.53 | A | F=13.41 |
|  | Particulares Subvencionados | 70 | 0.5 | 6.25 | A | P=0.0001 |
|  | Municipales | 147 | 0,.8 | 5.82 | B | R2= 0.105 |

## Nivel educacional y ocupacional de los padres y su relación con el desempeño escolar

En el total de la muestra, 10% de las madres tiene estudios universitarios, 36% enseñanza media completa y 22% incompleta. Sólo un 12% tiene estudios hasta educación básica completa y casi un 20% de las madres no terminó su educación básica.

Podemos observar en la Tabla Nº 4 que el promedio obtenido en la prueba de comprensión lectora por los niños cuyas madres registraron estudios universitarios y media completa, fue significativamente más alto en comparación con el de los niños cuyas madres no terminaron la enseñanza media o sólo cursaron estudios de enseñanza básica. Esto reforzaría lo que muchos otros estudios han señalado en relación a que el nivel educacional de la madre tiene una influencia en los resultados educativos de sus hijos. En esta medición, estas variables explican el 15% de la varianza.

En cuanto al nivel educacional de los padres, los datos son similares, sin embargo, cabe destacar que sólo 188 madres entregaron antecedentes educacionales de los padres de familia. En la tabla se muestra que aquellos niños cuyos padres tienen estudios universitarios obtuvieron un promedio significativamente más alto que el del resto de los niños. También se observa una diferencia entre los niños de padres con estudios medios completos y los que sólo tienen estudios básicos, siendo más alto el promedio obtenido por los primeros. Los hijos de padres con enseñanza media incompleta ocuparon una posición intermedia, no diferenciándose de los hijos de padres con media completa ni de aquellos cuyos padres sólo cursaron educación básica. Cabe señalar que los estudios del padre explican sólo un 7% de la varianza en comprensión lectora.

Al examinar la relación de la educación de la madre y del padre con las notas de los niños, se obtuvieron resultados similares a los ya expuestos en

114 REVISTA ENFOQUES EDUCACIONALES 7 (1), 2005

cuanto a comprensión lectora; es decir, los niños cuyas madres tienen educación universitaria y/o media completa obtuvieron un promedio de notas, tanto general como en lenguaje, significativamente más alto que el del resto de los niños. Se registró también una diferencia significativa entre el promedio de notas escolares de los niños cuyas madres tienen educación media incompleta y aquellos con madres que sólo cursaron educación básica, mientras que los niños cuyos padres cursaron educación universitaria y media completa tuvieron un promedio superior al del resto de los niños.

Tabla Nº 4

Promedio obtenido por los niños en Comprensión Lectora, según los estudios de la madre y del padre

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| ESTUDIOS MADRE | N | X PLLE | Duncan Grouping |  |
| Universitaria | 23 | 23.9 | A |  |
| Media Completa | 84 | 21.1 | A | F = 7.1800 |
| Media Incompleta | 52 | 15.4 | B | p = 0.0001 |
| Básica incompleta | 28 | 15.3 | B | R2 = 0.0760 |
| Básica completa | 46 | 15.1 | B |  |
| ESTUDIOS PADRE | N | X PLLE | Duncan Grouping |  |
| Universitaria | 20 | 24.1 | A |  |
| Media Completa | 60 | 20.1 | B | F = 5.6200 |
| Media Incompleta | 47 | 17.1 | C- B | p = 0.0003 |
| Básica Completa | 32 | 15.6 | C | R2 = 0.0690 |
| Básica incompleta | 29 | 15.3 | C |  |

En cuanto al nivel ocupacional de las madres, el 65% registró ser dueña de casa, sólo el 5% se agrupó en las categorías de independiente de nivel superior y empleada de nivel superior, distribuyéndose el 30% restante en otras ocupaciones. En el caso de los padres, al analizar las respuestas dadas se advirtió que el 47% quedó clasificado como dependiente o independiente de nivel bajo y sólo el 6% como independiente o empleado de nivel superior, distribuyéndose el 47% restante en las otras categorías de nivel medio.

Al comparar la comprensión lectora según la ocupación de los padres, se observó que aquellos niños cuyas madres trabajaban como independientes de nivel superior, obtuvieron el más alto promedio en PLLE, siendo significativamente superior al del resto de los niños, sin embargo, al sólo tratarse de cinco niños, estos resultados deben tomarse con precaución. En cuanto a la ocupación del padre, aquellos hijos de padres independientes o empleados de nivel superior o independientes de nivel medio obtuvieron un promedio en comprensión lectora significativamente superior al del resto de los niños. Esta variable, tanto en la madre como en el padre, estaría explicando alrededor de un 8% a un 9% de la varianza en los resultados obtenidos por sus hijos.

RELACIONES ENTRE ALGUNAS CARACTERÍSTICAS DE LA FAMILIA DEL PREESCOLAR Y SU DESEMPEÑO ESCOLAR POSTERIOR

115

Tabla Nº 5

Promedio obtenido por los niños en Comprensión Lectora, según la ocupación de la madre y del padre

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Ocupación madre | N | X PLLE | Duncan Grouping |  |
| Independiente nivel superior | 5 | 30.2 | A |  |
| Empleado nivel superior | 7 | 22.3 | B | F = 3.070 |
| Independiente nivel medio | 9 | 22.0 | B | p = 0.006 |
| Empleada nivel medio | 19 | 20.3 | B | R2 = 0.076 |
| Independiente nivel bajo | 27 | 18.8 | B |  |
| Obrero sin capacitación | 15 | 18.1 | B |  |
| Dueña de casa | 149 | 17.1 | B |  |
| Ocupación padre | N | X PLLE | Duncan Grouping |  |
| Independiente nivel superior y | 14 | 25.14 | A |  |
| Empleado nivel superior |  |  |  |  |
| Independiente nivel medio | 14 | 24.21 | A | F = 4.9700 |
| Dependiente nivel medio con | 39 | 19.2 | B | p = 0.0002 |
| especialización |  |  |  |  |
| Independiente nivel bajo | 18 | 18.2 | B | R2 = 0.0950 |
| Dependiente nivel bajo | 97 | 16.1 | B |  |

## Calidad del ambiente educativo del hogar (HOME) durante la etapa preescolar y su relación con el desempeño escolar posterior

En la calidad educativa del ambiente familiar (HOME), el total de las familias de la muestra evaluada obtuvo un promedio de 37.35, con una desviación estándar de 8.86 y un rango de puntaje que va de un máximo de 52 a un mínimo de 7. Se dieron diferencias significativas entre los promedios obtenidos en los indicadores de calidad HOME según el tipo de colegio al que asistían los alumnos, es decir, aquellos niños que asistían a colegios particulares pagados fueron los que estuvieron expuestos a hogares de mayor calidad educativa durante su etapa preescolar, seguidos de los que asistieron a colegios particulares subvencionados y, finalmente, los que asistieron a colegios municipales presentaron un promedio de calidad del ambiente del hogar más bajo (Recart y Mathiesen, 2003).

Al hacer un análisis de correlación de estas características, presentes en las familias durante la edad preescolar de los niños, con el desempeño escolar actual de éstos, se encontró una correlación altamente significativa entre la calidad global del hogar y todas las medidas del desempeño escolar del niño (ver Tabla Nº 6), es decir, a mayor calidad del ambiente educativo de los hogares durante la etapa preescolar de los niños, mejor desempeño escolar posterior en comprensión lectora y más altas calificaciones escolares en el área de Lenguaje y en el Promedio General.

De los diferentes aspectos de calidad del ambiente educativo evaluados, los que se correlacionaron con mayor fuerza con el desempeño escolar son

116 REVISTA ENFOQUES EDUCACIONALES 7 (1), 2005

las subescalas de materiales de aprendizaje y diversidad de experiencias. Esto implica que, a mayor calidad educativa del hogar durante la edad preescolar, en lo que respecta a tener variedad de experiencias, juguetes, libros y material de lectura en la casa, mayor comprensión de lectura y más altas calificaciones presentaron los alumnos, es decir mostraron un mejor desempeño escolar.

Tabla Nº 6

Calidad del ambiente educativo del hogar del preescolar y su relación con el desempeño escolar posterior

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Calidad del ambiente educativo del hogar | PLLE (238) | | X Notas Lenguaje 2002 X Notas General 2002 (238) (238) | | | |
| Resultado global y por sub escalas | r | p | r | p | r | p |
| **HOME Global** | 0.39 | 0.0001 | 0.34 | 0.0001 | 0.38 | 0.0001 |
| Materiales de aprendizaje | 0.39 | 0.0001 | 0.33 | 0.0001 | 0.39 | 0.0001 |
| Diversidad de experiencias | 0.36 | 0.0001 | 0.32 | 0.0001 | 0.36 | 0.0001 |
| Entorno físico | 0.27 | 0.0001 | 0.21 | 0.0013 | 0.26 | 0.0001 |
| Estimulación lenguaje | 0.23 | 0.0003 | 0.27 | 0.0001 | 0.26 | 0.0001 |
| Modelado y madurez social | 0.22 | 0.0006 | 0.15 | 0.0200 | 0.19 | 0.0020 |
| Estimulación académica | 0.20 | 0.0020 | 0.27 | 0.0001 | 0.27 | 0.0001 |
| Respuesta de padres a hijo/a | 0.18 | 0.0060 | 0.13 | 0.0300 | 0.11 | ns |
| Aceptación | 0.12 | ns | 0.09 | ns | 0.10 | ns |

Estos resultados son similares a los encontrados en el estudio de estos mismos niños en su educación preescolar, en que se relacionó la calidad de la estimulación recibida por los niños y su resultado en funciones cognitivas (Recart y Mathiesen, 2003). Sin embargo, cabe señalar que, en ese estudio, la subescala de Respuesta de Padres a Hijo(a) presentaba una correlación de mayor fuerza y significatividad y que la subescala de Diversidad de Experiencias y la de Materiales para la Estimulación del Aprendizaje aparecían con una relación importante pero ésta disminuía en fuerza y significancia al volver a relacionar ambas variables con resultados en funciones cognitivas luego de un año de asistencia al jardín, por lo que se hipotetizó que la experiencia preescolar podía, de una u otra forma, compensar los déficit que en esas áreas presentaban los niños al ingresar al jardín. No obstante, el desempeño escolar posterior de los mismos niños nos mostró que ambas escalas, diversidad de experiencias y materiales de estimulación, siguieron siendo las de mayor significancia para el desempeño escolar.

Las otras áreas de calidad del ambiente familiar que presentaron correlaciones importantes con las medidas de desempeño escolar son las subescalas de Estimulación del Lenguaje, Entorno Físico y Estimulación Académica, presentando esta última una relación de mayor fuerza y significatividad con las notas y en menor grado con el desempeño en comprensión de lectura.

RELACIONES ENTRE ALGUNAS CARACTERÍSTICAS DE LA FAMILIA DEL PREESCOLAR Y SU DESEMPEÑO ESCOLAR POSTERIOR

117

En síntesis, la calidad del hogar durante la etapa preescolar se asocia consistentemente con el desempeño de los niños en la escuela, tanto en lo global como por subescalas, salvo la subescala de aceptación que no presenta relación con ninguno de los indicadores de desempeño utilizados y la subescala de respuesta de padres a hijo(a)s que sólo presenta relación con la comprensión lectora y no así con las notas.

Al revisar los indicadores específicos según su presencia o ausencia en los hogares durante la etapa preescolar de los niños evaluados, se encontró que 28 de los 55 comportamientos considerados como indicadores de calidad del hogar, es decir el 51%, marcaron una diferencia significativa en los promedios de comprensión lectora, y 22 de los 55 indicadores, es decir un 40%, mostraron una diferencia con el promedio de notas en lenguaje. (Ver Tablas Nº 7 y Nº 8).

Como ya se señaló, las subescalas que presentaron una más alta correlación con la comprensión lectora son las de materiales de estimulación del aprendizaje y diversidad de experiencias. En la subescala de Materiales de Estimulación, 9 de 11 indicadores mostraron relación tanto con la comprensión lectora como con las notas escolares, siendo los más significativos los que tienen que ver con poseer juguetes para la libre expresión, puzzles y juguetes para aprender colores, tamaños y formas y, por otro lado, el tener al menos

10 libros infantiles y al menos 10 libros en la casa. En la subescala de Diversidad de Experiencias, 6 de 9 indicadores mostraron relación con la comprensión lectora y 4 de 9 con las notas escolares, siendo los más significativos el que los padres utilicen un lenguaje con oraciones estructuradas y vocabulario complejo y el que el niño haya salido a pasear con sus padres y haya visitado un museo durante el año anterior.

En cuanto a las otras subescalas, en la de Estimulación Lingüística, 4 de7 indicadores presentaron relación con la comprensión lectora y 3 de 7 con las notas escolares, siendo los más significativos el que la madre use una gramática y pronunciación correctas y que el niño posea juguetes para aprender nombres de animales. En la subescala de Entorno Físico, 5 de7 presentaron relación significativa con la comprensión lectora y 4 de 7 con las notas escolares. En cuanto a la Estimulación Académica, 2 de 5 indicadores mostraron relación significativa con comprensión lectora y 3 de 5 con las notas escolares. En las subescalas de Modelado y Estimulación de la Madurez Social, donde sólo 1 de 5 indicadores mostró relación con comprensión lectora, y la de Respuesta de Padres al Niño, donde sólo 1 de 7 mostró relación con la comprensión lectora, al examinar estas subescalas en relación con las notas, ningún indicador mostró una relación significativa. Cabe destacar que la subescala de Aceptación es la única en la que ninguno de sus indicadores presentó relación con el desem p eño escolar, ni en comprensión lectora ni en las notas de lenguaje y promedios generales.

118 REVISTA ENFOQUES EDUCACIONALES 7 (1), 2005

Tabla Nº 7

Diferencia de promedios en comprensión lectora, según presencia o ausencia de los indicadores de calidad en el hogar especificados en cada subescala (n=244) (1)

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Indicadores | Promedio obtenido  PLLE Diferencia medias | | | | |
| Pre | sencia | Ausencia | t | p |
| Padres utilizan oraciones estructuradas | |  |  |  |  |
| y vocabulario complejo | | 19,6 | 13,1 | 5,55 | 0,0000 |
| Tres o más puzzles | | 20,7 | 15,5 | 4,74 | 0,0000 |
| Juguetes para aprender colores, tamaños y formas | | 19,8 | 14,5 | 4,70 | 0,0000 |
| Niño ha salido más de 80 Km. de casa | |  |  |  |  |
| durante año pasado | | 19,6 | 14,2 | 4,70 | 0,0000 |
| Niño ha visitado museo durante año pasado | | 22,1 | 16,8 | 4,22 | 0,0000 |
| Juguetes libre expresión | | 19,0 | 13,9 | 4,11 | 0,0001 |
| Verse al menos 10 libros en la casa | | 20,3 | 15,7 | 4,10 | 0,0001 |
| Vivienda parece segura y sin peligros | | 18,7 | 12,6 | 4,09 | 0,0001 |
| Al menos 10 libros infantiles | | 21.1 | 16,2 | 4,02 | 0.0001 |
| Interior vivienda no oscuro, monótono | | 18,8 | 13,6 | 3,82 | 0,0002 |
| Juguetes aprender nombre animales | | 19,3 | 14,9 | 3,80 | 0,0002 |
| Vecindario estéticamente agradable | | 18,9 | 14,5 | 3,52 | 0,0005 |
| Juguetes motricidad fina | | 19,2 | 15,1 | 3,53 | 0,0005 |
| Madre usa gramática y pronunciación correctas | | 18,5 | 13,5 | 3,30 | 0,0010 |
| Juguetes aprender números | | 19,2 | 15,6 | 3,18 | 0,0016 |
| Radio y al menos dos cassettes del niño | | 19,7 | 16,0 | 3,10 | 0,0010 |
| Suscrita o compra una revista | | 22,8 | 17,1 | 2,94 | 0.0030 |
| Enseñan formas sencillas de cortesía | | 18,1 | 12,1 | 2,87 | 0,0040 |
| Casa 10 m2 habitable por persona | | 18,5 | 14,7 | 2,79 | 0,0050 |
| Habitaciones no saturadas de muebles | | 18,2 | 13,5 | 2,64 | 0,0080 |
| Niño tiene instrumento musical real o juguete | | 18,9 | 15,9 | 2,62 | 0,0090 |
| Anima niño aprender a leer algunas palabras | | 18,7 | 15,9 | 2,40 | 0,0100 |
| Niño sale de casa con alguno de la familia | |  |  |  |  |
| casi todas las semanas | | 18,1 | 14,0 | 2,38 | 0,0100 |
| Anima niño aprender canciones | | 18,3 | 14,9 | 2,29 | 0,0200 |
| Voz padres transmite sentimientos positivos | | 18,0 | 12,7 | 2,23 | 0,0200 |
| Madre alaba al niño al menos 2 veces | |  |  |  |  |
| durante entrevista | | 18,6 | 16,0 | 2,18 | 0,0200 |
| El niño puede pegar a los padres sin recibir castigo | | 19,0 | 16,5 | 2,13 | 0,0300 |
| Trabajos manuales del niño expuestos | |  |  |  |  |
| en algún lugar de la casa | | 19,1 | 16,4 | 1,95 | 0,0510 |

1. *Sólo se incluyen indicadores que presentaron una relación significativa con Comprensión Lectora*

RELACIONES ENTRE ALGUNAS CARACTERÍSTICAS DE LA FAMILIA DEL PREESCOLAR Y SU DESEMPEÑO ESCOLAR POSTERIOR

119

Tabla Nº 8

Diferencia de promedios en notas de lenguaje 2002, según presencia o ausencia de los indicadores de calidad en el hogar especificados en cada subescala (n=244) (1)

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Indicadores |  | Promedio obtenido notas lenguaje 2002 | | Diferencia medias | |
| Pr | esencia | Ausencia | t | p |
| Al menos 10 libros infantiles | | 6.2 | 5.5 | 5.79 | 0.0001 |
| Niño ha salido más de 80 Km de casa | |  |  |  |  |
| durante año pasado | | 5.9 | 5.1 | 5.62 | 0.0001 |
| Padres utilizan oraciones estructuradas | |  |  |  |  |
| y vocabulario complejo | | 5.9 | 5.1 | 5.23 | 0.0000 |
| Juguetes para aprender nombre animales | | 5.9 | 5.2 | 4.62 | 0.0001 |
| Verse al menos 10 libros en la casa | | 6.0 | 5.4 | 4.50 | 0.0001 |
| Tres o más puzzles | | 6.0 | 5.4 | 4.18 | 0.0000 |
| Madre usa gramática y pronunciación correctas | | 5.8 | 5.0 | 4.15 | 0.0000 |
| Juguetes para aprender colores, tamaños y formas | | 5.9 | 5.3 | 3.88 | 0.0001 |
| Niño ha visitado museo durante año pasado | | 6.0 | 5.5 | 3.70 | 0.0003 |
| Niño tiene instrumento musical real o juguete | | 5.9 | 5.4 | 3.41 | 0.0008 |
| Juguetes motricidad fina | | 5.8 | 5.4 | 3.30 | 0.0010 |
| Anima al niño a aprender a leer algunas palabras | | 5.8 | 5.4 | 3.11 | 0.0020 |
| Vecindario estéticamente agradable | | 5.8 | 5.3 | 3.04 | 0.0020 |
| Vivienda parece segura y sin peligros | | 5.8 | 5.1 | 2.71 | 0.0090 |
| Juguetes libre expresión | | 5.8 | 5.3 | 2.67 | 0.0090 |
| Interior vivienda no oscuro, monótono | | 5.8 | 5.3 | 2.53 | 0.0100 |
| Habitaciones no saturadas de muebles | | 5.7 | 5.2 | 2.48 | 0.0100 |
| Anima al niño a aprender canciones | | 5.7 | 5.2 | 2.48 | 0.0100 |
| Juguetes para aprender números | | 5.8 | 5.5 | 2.42 | 0.0100 |
| Anima al niño a aprender relaciones espaciales | | 5.7 | 5.0 | 2.23 | 0.0400 |
| Se anima al niño a aprender abecedario | | 5.7 | 5.4 | 2.08 | 0.0400 |
| Familia compra y lee diario | | 6.0 | 5.6 | 2.03 | 0.0400 |
| Radio casette y al menos dos cassettes del niño | | 5.8 | 5.5 | 1.97 | 0.0500 |

*(1) Sólo se incluyen indicadores que presentaron una relación significativa con notas en lenguaje.*

En síntesis, si observamos el conjunto de los indicadores, vemos que las conductas de los padres en la edad preescolar de sus hijos que tienen relación con el desempeño escolar posterior de éstos, son el tener ciertos materiales de estimulación en el hogar, tanto juguetes como libros; que los padres utilicen un lenguaje estructurado, con vocabulario complejo y pronunciación

120 REVISTA ENFOQUES EDUCACIONALES 7 (1), 2005

correcta con sus niños; que les provean de experiencias que amplíen su mundo cercano, como son el llevarlos de paseo y a museos; y que tengan relación con la música. Además, el inventario HOME reveló, a través de ciertos indicadores, como el entorno físico y el nivel de pobreza en el que vive el menor se relacionan consistentemente con el desarrollo infantil, tanto a nivel preescolar como en la etapa escolar posterior.

## DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los resultados del TIMSS-1999 señalaron que “...los estudiantes de hogares con un gran número de libros, con acceso al abanico de instrumentos de apoyo y con padres con educación universitaria, obtuvieron logros más altos en Matemáticas” (cit. en Brunner y Elacqua, 2003, p. 46), lo que es coincidente con lo encontrado en este estudio respecto de esas características en niños en sus primeros años, por lo que podríamos suponer que su impacto se da en el largo plazo y que es importante potenciar la estimulación en dichos ámbitos desde los primeros años de educación preescolar.

Estos resultados también reafirman las políticas a nivel general de estimular la continuación de estudios en los jóvenes y adultos, las que deberían focalizarse en las futuras madres y madres jóvenes, ya que se ha visto que ésta es una de las variables de mayor impacto en el desempaño escolar de los niños.

Preocupa que sólo un pequeño porcentaje de niños alcance los mejores niveles de comprensión lectora, lo que es bastante coincidente con lo señalado por los estudios internacionales en los que ha participado Chile, donde se muestra que aún hay mucho camino que recorrer en este ámbito. Todas las acciones para mejorar el nivel lector de los niños desde los primeros años van a contribuir a que luego se cuente con adultos mejor capacitados para enfrentar el mundo actual, rápido y cambiante. Esto también es coincidente con lo que muestra el inventario HOME, donde el poseer libros en la casa se relaciona consistentemente y a lo largo de los años con el desempeño escolar de los niños, sin embargo, es uno de los indicadores con menor presencia en las familias de la muestra donde sólo un tercio lo presenta (Recart y Mathiesen, 2002). Además, está relacionado directamente con el interés por la lectura que demuestran los padres, ya que no es el número de libros lo que se relaciona con los logros académicos, sino el uso que se hace de éstos (Condemarín y Medina, 1999). Por ello todas aquellas acciones encaminadas a promover el interés por la lectura desde muy temprana edad son necesarias y beneficiosas para los niños y sus familias.

El exponer a los niños preescolares a experiencias que amplíen su mundo inmediato tiene relación con su desarrollo y luego con un mejor desempeño escolar, por lo que todas aquellas iniciativas encaminadas a ampliar el acceso

RELACIONES ENTRE ALGUNAS CARACTERÍSTICAS DE LA FAMILIA DEL PREESCOLAR Y SU DESEMPEÑO ESCOLAR POSTERIOR

121

a museos, bibliotecas y experiencias culturales en las localidades con menor acceso a ello contribuyen a este propósito.

El lenguaje utilizado por los padres con sus hijos sigue siendo uno de los factores que muestra mayor influencia, tanto en este estudio como cuando se evaluó el impacto de estas variables en el desarrollo de funciones básicas en el preescolar, por lo que parece de suma importancia potenciar todas aquellas acciones a nivel de los primeros años de vida, preescolar y luego escuela básica, que apoyen la importancia de la riqueza y variedad en la interacción diaria entre padres e hijos. Hacer campañas de estimulación ya sea utilizando para ello los medios de comunicación masiva, como radio y sobre todo televisión, podrían ser un gran aporte al desarrollo de las futuras generaciones.

Al comparar los resultados generales obtenidos al relacionar calidad del ambiente familiar preescolar con desarrollo de los niños, vemos que hay aspectos que mantienen la importancia de la relación y otros que dejan de tenerla. Entre estos últimos está la interacción afectiva entre padres e hijos que durante la edad preescolar mostró una relación significativa con el desarrollo de funciones cognitivas en el niño en casi todos sus indicadores y que, sin embargo, al examinar su relación con desempeño escolar ésta resulta casi inexistente. Por el contrario, otros indicadores como la presencia de materiales de estimulación del aprendizaje, exponer a los niños a una diversidad de experiencias y la estimulación lingüística mantienen su importancia.

El que una décima parte de los niños de la muestra original estuviera expuesta a hogares con una baja calidad en su ambiente educativo, sugería que estos niños podrían presentar un menor desempeño académico en sus primeros años de educación básica. En el presente estudio se constató que un 6% de los niños registró un promedio de notas bajo 4 en lenguaje, y que el 11% de ellos presentó un rendimiento bajo el promedio en comprensión lectora, e incluso, de éstos, un 8% se ubicó en categoría deficiente, confirmando así lo inferido. Esto debe llevarnos a impulsar un apoyo para estos niños que desde temprana edad se ven expuestos a condiciones de mayor riesgo para su desarrollo futuro.

También se constató una diferencia importante entre los establecimientos particulares pagados y los municipales. Se dieron diferencias significativas entre los promedios obtenidos a través de los indicadores de calidad HOME según el tipo de colegio al que asistían los alumnos; es decir, aquellos niños que asisten a colegios particulares pagados son los que están expuestos a hogares de mayor calidad educativa, seguidos de los que asisten a colegios particulares subvencionados y, finalmente, los que asisten a colegios municipales presentan un promedio más bajo en calidad del ambiente del hogar. Esto reafirma una vez más la importancia de tener escuelas efectivas que logren compensar los déficit de estimulación que estos niños reciben desde el hogar, especialmente en aquellos aspectos que se ha visto se relacionan con un mejor desempeño académico.

122 REVISTA ENFOQUES EDUCACIONALES 7 (1), 2005

Estamos ciertos que el desarrollo y, por lo tanto, el desempeño escolar de los niños están influenciados por una multiplicidad de factores, tal como lo señala Bronfenbrenner (1979) en su teoría ecológica; sin embargo, como todo sistema multidimensionado, el conocer al menos algunas de las variables que tienen relación con él debe movernos a emprender acciones focalizadas al grupo de mayor riesgo, como las mencionadas en relación a la estimulación de la lectura, a la disposición de políticas culturales que permitan e incentiven la asistencia a bibliotecas, museos, exposiciones, y a la educación de las madres acerca de la importancia de su papel en el desarrollo de sus hijos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

**Arancibia, V., K. Strasser,** Factores que afectan el rendimiento escolar de los padres.

**P. Herrera y R Martínez, 1995** Revisión de investigaciones educacionales 1980-1955.

CEPAL. Doc. Mimeo.

**Bradley, R., M. Caldwell, S. Rock , K.** Home environment and cognitive development in the

**Barnard , C. Gray , M. Hammond,** first 3 years of life: A collaborative study involving six

**S. Mitchell , L. Siegel , C. Ram ey,** sites and three ethnic groups in North America. En

**A. Gottfried y D. Johnson, 1989** *Developmental Psychology*, 25, ( 2): 217-235.

**Bradley, H, D. Mundfrom &** A factor analytic study of the infant toddler and early

**L. Whiteside, 1994** childhood versions of the HOME Inventory administered to white, black and Hispanic American parents of children born preterm. En: *Child Development*, 65: 880

–888.

**Bralic, S., I. M. Haeussler** *Estimulación temprana: importancia del a mbiente para*

**& M.I. Lira, 1978** *el desarrollo del niño*. UNICEF, Santiago.

**Bravo, L., 1991** Dificultades en el aprendizaje de la lectura y diferencias s o cioe c onóm ic as. En : *A n ales de la Fac u lt ad de Educación*, PUCCH, 12: 69-89.

**Bonfenbrenner, U., 1979** *The Ecology of H um a n Develop m e n t*. Cam brid g e,

Harvard, University Press.

**Brunner, J. J. y G. Elacqua, 2003** *Informe capital humano en Chile*. Santiago: Documento

de Universidad Adolfo Ibáñez. Escuela de Gobierno.

**Bustos, C., 2001** Ambiente familiar y desarrollo léxico del niño preescolar. Tesis para optar al grado de Magíster en Educación, Universidad de Concepción.

**Bustos, C., M. O. Herrera** Calidad del ambiente del hogar: Inventario HOME como

**& M. E. Mathiesen, 2001** un instrumento de medición. En: *Estudios Pedagógicos*, 27: 7-22.

**Caldwell, B. M. y R. M. Bradley, 1984** *Home Observation for Measurement of the Environment.*

Little Rock, AK: University of Arkansas of Little Rock, College of Education, Center for Child Development and Education.

**Conde marín, M. y A. Medina, 1999** *Taller de Lenguaje II*. Santiago. Dolmen.

RELACIONES ENTRE ALGUNAS CARACTERÍSTICAS DE LA FAMILIA DEL PREESCOLAR Y SU DESEMPEÑO ESCOLAR POSTERIOR

123

**Eyzaguirre, B. y C. Le Foulon, 2001** La calidad de la educación chilena en cifras. En:*Revista*

*de Estudios Públicos*, 84.

**Gordillo, C. y C. Santoyo, 1990** Evaluación de la calidad del medio ambiente familiar

de niños de diferente nivel socioeconómico. En: *Revista Intercontinental de Psicología y Educación,* 3( 1).

**Hamill, D., S. Larsen, J. Wiederholt,** *PLLE: Pruebas de lectura y lenguaje escrito.* Texas. Proed.

**& J. Fountain-Chambers, 1982**

**Herrera, M. O. y M. E. Mathiesen, 1998** *Calidad de la educación preescolar y su impacto en el*

*desarrollo infantil: región metropolitana y región del Bío–Bío.* Informe final de Proyecto Fondecyt 1980517.

**Herrera, M. O., M. E. Mathiesen,** Calidad de los ambientes educativos preescolares y su

**J. M. Merino, M. Villalón, &** incidencia en el desarrollo infantil. En: *Boletín de*

**E. Suzuki, 2001** *Investigaciones Educativas*. PUC.

**Lira, M. I., S. Rodríguez** *Estimulación precoz* . Publicaciones del SNS, Sección

**& H. Montenegro, 1974** Salud Mental. Santiago de Chile.

**Mathiesen, M. E., M. O. Herrera,** Calidad educativa familiar y desarrollo infantil del

**J. M. Merino, M. Villalón** párvulo. En: *Paideia, Revista de Educación*, 30-31.

**& E. Suzuki, 2001**

**Mineduc, 2002** Programa LEM (en Red). Extraído en Marzo 2004 de [http:// www.biblioteca.mineduc.cl.](http://www.biblioteca.mineduc.cl/)

**Mineduc, 2003a** *Desempeño de los estu dia ntes chilenos: resultados de PISA*. Departamento de Estudios y Estadísticas de la División de Planificación y Presupuesto del Ministerio de Educación. Santiago de Chile.

**Mineduc , 2003b** *Infor me de resultados Simce 2002 (4º EGB).* Unidad de Currículum y Evaluación (UCE). Sistema de Medición de la Calidad de la Educación. Santiago de Chile.

**O’Brien, C. M., 1996** Health and environmental effects on the academic re a diness of school-ag e children. *Develop m e n tal Psychology*, 32, ( 3): 515-522.

**Palacios, J. y M. J. Lera, 1992** Cuestionario para la vida diaria del niño. Traducción de

la escala HOME. Mimeo.

**Recart, I. y M. E. Mathiesen, 2003** Calidad educativa del ambiente familiar y su relación

con el desarrollo de funciones cognitivas en el preescolar. En: *Psykhe*, 12, (2): 143-151.

**Recart, I. y M. E. Mathiesen, 2002** Calidad educativa del ambiente familiar y su relación

con el desarrollo de funciones cognitivas en el preescolar. Tesis para optar al grado de Magíster en Educación. Universidad de Concepción.

**Tietze, W., D. Creyers, J. Bairrao,** Comparisons of observed process quality in early child

**J. Palacios & G. Wetzel, 1996** care and education programs in five countries. En: *Early*

*Childhood Research Quarterly*, 11: 447 –475.

**UNESCO-OREALC, 2001** Primer est udio intern acion al c om p arativo s obre

len g u aje, matem ática y fact ores asocia dos, p ara alumnos del tercer y cuarto grado de la educación básica*.* Laboratorio Latinoamericano de la Calidad de la Educación. 2do Informe.



# El desarrollo de la motricidad fina en los niños y niñas del grado preescolar

## The development and of fine motor skills in pre-school children

#### Barbarita de la Caridad Cabrera Valdés1, Marilin de las Nieves Dupeyrón García1

1 Universidad de Pinar del Río "Hermanos Saíz Montes de Oca". Facultad de

Educación Infantil. Departamento Educación Prescolar. Cuba.

Correo electrónico:

[barbarita.cabrera@upr.edu.c u](mailto:barbarita.cabrera@upr.edu.cu) *;*

[marilin.dup@upr.edu.c u](mailto:marilin.dup@upr.edu.cu)

**Recibido:** 05 de noviembre 2018.

**Aprobado:** 26 de marzo 2019.

niveles deseados en la preparación de los niños del grado preescolar, elemento este que al finalizar la etapa preescolar y valorar las tareas del diagnóstico de trazado de rasgos caligráficos, recorte, rellenado y rasgado, constituye una de las dos tareas más afectadas en la provincia de Pinar del Río. Para dar respuesta a esta problemátic a se elaboró un sistema de actividades estructurado en etapas, dirigidas a diagnosticar, ejecutar y evaluar, el desarrollo de la motric idad fina. Los métodos que permitieron el estudio de base fueron los del nivel teórico, empíric o y los de la estadística descriptiva, tales como el histórico- lógico, el análisis y síntesis, la inducción y deducción, el sistémic o-estructural, la modelac ión, la observación, las entrevistas y el análisis documental. Este sistema de actividades fue valorado en la práctica pedagógica obteniéndose resultados satisfactorios en cuanto a la realización de trazos, con regularidad, precisión y ajuste al renglón, en la realización de sus trabajos, así como la utilización correcta de instrumentos y materiales y el dominio de las técnicas en las diferentes acciones de recortar, rasgar, trazar, colorear, rellenar.

**Palabras clave:** desarrollo; estimulac ión; instrumentos; motric idad fina; preescolar; precisión; regularidad; trazos.

#### RESUMEN

La Educación Preescolar es el primer eslabón del sistema de educación. Es la encargada de crear las bases para la formac ión de la personalidad en la etapa inicial. Por tanto, constituye un período de relevante importanc ia en la que se forman los fundamentos de la personalidad, teniendo en cuenta el desarrollo integral de los niños. Considerando lo anterior la motric idad fina es una de las habilidades sobre la cual aún no se alcanzan los

#### ABSTRACT

Preschool education is the first link in the education system, is responsible for creating the basis for the formation of personality in the initial stage. It constitutes a period of relevant importanc e in which the foundations of personality are formed, taking into account the integral development of children that encompass their physical development, particularities, qualities, processes and psychological functions.

The problem of the development of fine motor skills, not yet reach the desired levels in the preparation of preschool children, this element that at the end of the preschool and assess the tasks of the diagnosis of tracing calligraphic features, trimming, filling and tearing, the Fine motor skills is one of the two most affected tasks in the province of Pinar del Río. The activity system was structured in stages, aimed at diagnosing, executing and evaluating the development of fine motor skills. The methods that allowed the basic study were those of the theoretical level, and empiric al and those of descriptive statistics, such as the historical-logical, analysis and synthesis, induction and deduction, systemic - structural, modeling, observation, interviews, the documentary analysis. This system of activities was valued in the pedagogical practice obtaining satisfactory results in terms of the execution of traces, with regularity, precision and adjustment to the line, in the realization of their works. In addition, the correct use of instruments and materia ls was achieved, as well as the mastery of the techniques in the different actions of cutting, tearing, drawing, coloring, filling.

**Keywords**: development; stimulation; instruments; fine motor skills; preschool; precision; regularity; strokes.

## INTRODUCCIÓN

La edad preescolar constituye un período de relevante importanc ia. En ella se forman los fundamentos de la futura personalidad. La significación de esta etapa hace que, en la actualidad pedagogos y psicólogos de diferentes latitudes, dirijan su atención a la búsqueda de vías que potencien al máximo su desarrollo.

Esta preparación significa «que el niño forme una actitud favorable hacia su futura escuela, que en él se hayan formado motivos e intereses por aprender, al conocer los fenómenos del mundo que le rodea, que en él se haya logrado la responsabilidad en el cumplimiento de las tareas encomendadas, que sepa y acepte trabajar y compartir una labor colectiva en el grupo de compañeritos. Como se puede apreciar se trata de lograr aspectos del desarrollo y la formac ión del niño y la niña más que de conocimientos». Por lo que no se debe aspirar a que aprenda más, sino que su desarrollo sea más amplio e integral. (López, 2016, p 30)

No cabe duda, los niños merec en lo mejor: desde un nacimiento feliz hasta una educación que los prepare para la vida. Es por ello que en Cuba la problemátic a de la educación de las jóvenes generaciones se encuentra en el centro de la política del Estado y el Partido y por consiguiente se han creado las condiciones necesarias para la formac ión de los profesionales encargados de esta honrosa tarea.

El aprendizaje del niño y la niña debe ser activo, significativo, relacionado de manera armónic a y consiente para el niño, sobre lo que ha de aprender con lo que ya tiene asimilado, pues de la calidad y la profundidad de esos conocimientos y habilidades, dependerá en muc ho sus nuevas posibilidades para aprender lo nuevo con un trabajo sistemátic o.

La educación de la primera infancia va encaminada a la formac ión de la personalidad como un todo en los primeros momentos del desarrollo infantil, no solo su componente cognitivo- instrumental, también el afectivo- motivac ional y volitivo; por eso se considera»[…] un proceso eminenteme nt e educativo que no excluye los momentos de enseñanza- aprendizaje, relacionados también con el desarrollo y las

formac iones personales, que tienen lugar como resultado de la actividad y la comunic ación con los adultos y con otros niños».(López y Siverio, 2015, p.31).

Figueroa (2016) define la estimulac ión temprana como:

«Una serie de actividades efectuadas directamente o indirectamente desde la más temprana edad, dirigidas a proveerle la mayor cantidad posible de oportunidades de interacción efectiva y adecuada con el medio ambiente humano y físico, con el fin de estimular su desarrollo general o en áreas específicas». (p. 45)

Richter (2016) afirma:

«estimulac ión temprana al conjunto de acciones y motivac iones ambienta les que se ofrecen al niño desde aun antes de su nacimient o para ayudarlo a crecer y desarrollarse saludablemente. La estimulac ión tempra na tiene como objetivo desarrollar, potenciar y corregir las funciones cerebrales de los niños mediante juegos y ejercicios repetitivos, tanto en el plano intelectual, como en el físico, el afectivo y social» (p.58).

En los programas educativos de la educación preescolar por vía institucional se contemplan contenidos de las diferentes áreas que desarrollan la personalidad de los niños y las niñas en las

esferas del desarrollo en lo físico, mora l, estético, laboral e intelectual, las cuales contemplan elementos fundamentales que desde el primer año de vida reciben los niños para la adquisición del lenguaje activo y de los movimientos óculo- manua l relacionados con la motric idad fina.

Dentro del dominio de los movimie nt os, que tiene lugar en el primer año de vida, resulta de vital importanc ia para el desarrollo cognoscitivo del niño, el proceso que conduce a la acción prensil, o sea, al agarre. Este comienza alrededor del tercer o cuarto mes de vida y se perfecciona en el segundo semestre con el movimiento de la mano hacia el objeto y la posibilidad de poner el dedo pulgar, lo que le permit e sujetarlo con los dedos (pinza digital).

Estos logros posibilitan el perfeccionamiento de las acciones con objetos, a partir de la coordinación óculo manual. Así el niño puede actuar, no solo con un objeto, sino, con dos a la vez, tratando de obtener un resultado: chocar un objeto con otro, colocar uno junto a otro, superponerlos, colocarlos en posición vertical o meter uno dentro de otro.

En los contenidos de las áreas de desarrollo como: Lengua Materna (Preescritura), Educación Plástica, Conocimiento del Mundo de los Objetos y Nociones Elementales de la Matemát ica, así como de forma transversal, cada área propicia por sus contenidos la posibilidad de ejercitar estas habilidades motric es, por lo que se hace necesario lograr la motivac ión y estimulac ión de los niños del grado preescolar en las diferentes formas organizativas del proceso educativo.

La estimulac ión de la motric idad fina en los niños del grado preescolar; se refiere a excitar, avivar, los músc ulos que intervienen en el desarrollo de las

actividades motric es, son los cambios, los movimie ntos finos, que exigen exactitud.

La Doctora Gladis Bécquer (1999) asume el concepto de motric idad fina como «la armonía y precisión de los movimie nt os finos de los músc ulos de las manos, la cara y los pies». (p.38).

Motricidad fina:

«Son los movimientos de la mano y de los dedos de manera precisa, para la ejecución de una acción con un sentido útil, donde la vista o el tacto faciliten la ubicación de los objetos y/o instrumentos, y está dada en casi la totalidad de las acciones que realiza el ser humano» (…) Ejemplo: recortar, rasgar, doblar, plisar, pegar, trozar, recortar, trazar, dibujar, y colorear, entre otras (Zaporózeths V.A 1988).

Varios han sido los autores que a nivel internacional han abordado la temátic a en cuestión refiriéndose al desarrollo de la motric idad fina, García (2012) realizó una investigación acción educativa en Colombia para diagnosticar los niveles de deficiencia en el desarrollo de la motric idad fina del CDI. Navarro y Márquez (2013) se refiere en su tesis a una estrategia innovadora para la estimulac ión de la psicomotric idad fina de niños de 3 a 5 años de la Escuela Bolivariana. Torres (2015) se refiere a la importanc ia de la motric idad fina en la edad preescolar del CEI en Venezuela.

Es por ello, que numerosos investigadores cubanos concuerdan con la importanc ia que reviste el desarrollo de la motric idad fina en la primera infancia. Dentro de los

cuales se destacan Rosés (1995); quien aborda la preparación del niño para la escuela a partir de la formac ión de habilidades caligráficas, Rojas (2004) propone un sistema de preparación de los médic os y enfermeras para el desarrollo de la motric idad fina en los niños de 0 a 2 años, y en el (2013) Rojas en su tesis de Doctorado propuso un modelo acerca de los fundamentos biopsicológicos del diagnóstico para el aprendizaje de la escritura en la educación infantil.

#### Consideraciones Teóricas sobre el desarrollo de la motricidad fina en el desarrollo infantil

La psicomotric idad abarca muc hos conceptos diferentes, que a juicio de Fonseca (2000), dan lugar a un caos semántic o que se expande por varias disciplinas científicas (Fisiatría, Psiquiatría, Psicología, Fisioterapia y la Pedagogía). Por otra parte, sería important e adentrarnos en el conocimiento de esta disciplina, la psicomotric idad, partiendo de su definición, cuyo análisis permitirá una valoración más completa de sus complejidades en el plano teórico conceptual y muy singularmente en la práctica educativa. A continuación se abordaran algunas de ellas:

Pacheco (2015) afirma: «La psicomotric idad es y así debe ser estudiada por el maestro, no como una técnica ajena sino como recurso propio de su labor». (p.21)

Escalona (2016) en su artículo «La Familia y el desarrollo motor del niño» se refiere a la realización de ejercicios que dan respuestas al concepto de Bécquer (1999) sobre motric idad fina como «la armonía y precisión de los movimientos finos de los músc ulos de las manos, la cara y los pies» p.43)

La motric idad fina es el tipo de motric idad que permite hacer movimientos pequeños y muy precisos. Se ubica en la Tercera Unidad funcional del cerebro, donde se interpretan emoc iones y sentimient os (unidad efectora por excelencia, siendo la unidad de programac ión, regulación y verificación de la actividad menta l) localizada en el lóbulo frontal y en la región pre-central. Es compleja y exige la participación de muc has áreas corticales, hace referencia a la coordinación de las funciones neurológicas, esqueléticas y musc ulares utilizadas para producir movimie ntos precisos.

El ser humano, como ser social, desde su nacimiento se apropia de los conocimientos, habilidades, costumbres , cualidades presentes en el medio social con el cual interactúa y se comunic a y también de las formas motric es propias, características de la cultura a que pertenece, la familia, los amigos, la institución infantil, los medios de comunic ación, los recursos disponibles (equipos, espacio, objetos), estos le muestran al niño y la niña las formas y comportamientos motric es e influyen en su desarrollo motor. A continuación se hace un análisis de la posición que asumen diferentes autores en relación con el desarrollo motor y el movimiento.

Al respecto Damasio (1995) plantea: «La mente no sería lo que es si no existiese una interacción entre el cuerpo y el cerebro durante el proceso evolutivo, el desarrollo individual y la interacción con el ambiente». (p.96)

«Lo psíquico y el desarrollo motor del presente formulan un evangelismo epistemológic o, revelan una síntesis incuestionable entre lo afectivo y lo cognitivo, que se encuentran en el desarrollo

motor o sea la lógica del funcionamiento del sistema nervioso en cuya interacción madura surge una mente que transporta imágenes y

representaciones y que resulta de un aprendizaje mediatizado dentro de un contexto socio-cultural y socio-histórico». (Fonseca, 1989, p.293)

La motric idad refleja todos los movimie ntos del ser humanos. Palacio (1979) afirma: «Estos movimie nt os determinan el comportamiento motor de los niños y las niñas de 0 a 6 años que se manifiesta por medio de habilidades motric es básicas, que expresan a su vez los movimientos naturaleza del hombre » (p. 15).

De acuerdo con los objetivos y las tareas de la actividad, ocurre la formac ión del movimie nto en uno u otro nivel. Esta relación permite descubrir el proceso profundo y de carácter psicológico, en la formac ión interna del movimiento en el proceso del desarrollo ontogenético.

Rodríguez (2010) refiere que la motric idad fina, implic a precisión, eficacia, economía , armonía y acción, lo que podemos llamar movimie ntos dotados de sentido útil y es lo que hace la gran diferencia entre el hombre y los animales. También, puede definirse como las acciones del ser humano en cuya realización se relaciona la intervención del ojo, la mano, los dedos en interacción con el medio, aunque no es exclusiva de la mano, donde además se incluyen los pies y los dedos, la cara con referencia a la lengua y los labios. (p.2)

La autora considera que la coordinación de la mano y el ojo constituyen uno de los objetivos principales para la adquisición de

habilidades en el desarrollo de la motric idad fina. Los rasgos motores má s importantes del período emotivo son: la función tónica, que determina el dominio de las manos para coger y gesticular; la actividad postural, que le permit e sentarse, gatear, caminar, descubrir el espacio, los objetos y su cuerpo; y el establecimiento de relaciones entre la boca, las manos y los pies.

Estos niveles en el desarrollo de la motric idad fina se alcanzan en íntima relación con el desarrollo del pensamient o (Vigotsky, 1982), que van desde las acciones de orientación externa (agarre, manipulac ión), hasta el lenguaje escrito: momento cualitativamente superior en el desarrollo de la psiquis que solo se alcanza en la edad escolar, lo cual es posible si se lleva a cabo un proceso consciente de instrucción que permita preparar al niño para el importante logro de la Preescritura cuando concluya la edad preescolar.

Se consideran como criterios de preparación: «el dominio de los movimie ntos finos de la mano, la percepción visual, la coordinación óculo manual, la orientación espacial y la asimilac ión de los procedimient os generalizados de análisis, en íntima relación» (Rosés, M. A (1995), los cuales deben comenzar a ser estimulados para su desarrollo, desde el nacimiento del niño (Rojas, 2014, p.10)

Existen algunas diferencias en el logro de las acciones motric es finas antes señaladas, de acuerdo con la edad de los niños en la infancia preescolar, con respecto al inicio de los movimientos de brazos y mano para alcanzar un objeto, para agarrar, manipular y realizar acciones sencillas de imitac ión, correlación y con instrumentos, considerando que depende en gran medida de las condiciones socio culturales de vida, sistema de influencias educativas

establecidas, con mayor o menor peso de la estimulac ión en su medio circundante para la activación y potenciación del desarrollo de los niños desde su nacimiento teniendo en cuenta los períodos sensitivos. Así como las condiciones y las vías que se utilicen para lograrlo.

Se consideran estas edades el mome nt o en el cual la estimulac ión constituye un determinante del desarrollo por una serie de factores que lo proporcionan: el acelerado crecimiento, el desarrollo de los sistemas sensoriales, del sistema osteomioartic ular (la flexibilidad de los músc ulos y tendones, calcificación de los huesos, presentándose en la ma no diferentes etapas de madurac ión), la facultad de establecer innumera b les conexiones nerviosas temporale s (sinaptogénesis), así como el proceso de mielogénesis, que constituyen la base fisiológica de las formac iones psicológicas que permiten configurar las condiciones para el aprendizaje.

Su finalidad es la de adquirir destrezas y habilidades en los movimie ntos de las manos y dedos. (...)» La adquisición de la pinza digital, así como de una me jor coordinación óculo manual (la coordinación de la mano y el ojo) constituyen uno de los objetivos principales para la adquisición de habilidades de la motric idad fina». (Almeida, 2015, p.48).

Muchos estudios sobre estas edades afirman que invertir en la primera infancia es totalmente conveniente.

«El Desarrollo Infantil Temprano es la vía má s poderosa que tiene una sociedad para sentar bases de equidad.(…) En el transcurso de los últimos

años, el desarrollo infantil temprano se ha venido posicionando progresivamente en la agenda internacional y nacional, gracias a los avances en el conocimient o científico sobre el papel clave de esta etapa para el desarrollo humano y el desarrollo social y tambié n debido a la creciente voluntad política de los gobernantes y tomadore s de decisión»( UNICEF. Primera Infancia 2001)

El niño bien estimulado, incluso aquel que posee algún trastorno o problema de salud, se convertirá en un ser humano útil para sí y para la sociedad, pues será capaz de lograr la mayor independencia y autovalidismo posible, lo cual se revertirá en beneficios para su país.

Hernández (1999) Define la Zona de Desarrollo Próximo como la diferencia entre lo que el niño es capaz de realizar por sí solo y lo que puede efectuar con ayuda de los adultos y otros niños. Lo primero indica el nivel evolutivo real del niño, el nivel de desarrollo de sus funciones mentales que ya han madura do, es decir, los productos finales de su desarrollo, mientras, lo segundo revela aquellas funciones que todavía no han madurado, pero se encuentran en proceso de madurac ión». (p.133)

La autora considera que el desarrollo de la motric idad en los infantes depende por una parte del conjunto de experiencias perceptivas, cognoscitivas y socio afectivas alcanzado por el desarrollo y madurez física de los músc ulos que intervienen. La motric idad refleja todos sus movimientos y determina el comportamiento motor, que se manifies t a por medio de las habilidades motric es

básicas. Es por ello la importanc ia que se le concede a la estimulac ión del desarrollo de la motric idad fina desde la primera infancia.

Este trabajo tiene como objetivo diseñar un sistema de actividades que contribuya a la estimulac ión de la motric idad fina, en los niños y niñas del grado preescolar del Círculo Infantil «Los Hermanitos»

## MATERIALES Y MÉTODOS

El estudio se realizó en el círculo infantil

«Los Hermanitos» en el munic ipio de Pinar del Rio. Para lograr el objetivo en el proceso investigativo se asumió como método general de las ciencias el método dialéctico-materialista como base y guía, para el estudio integral de los objetos, procesos y fenómenos en cuanto a sus contradicciones internas y su concatenación universal, sujetas a leyes y principios, lo cual permitió penetrar en su dinámic a, para descubrir los nexos que se establecen en su funcionamiento y la lógica que favorece la aplicación de los métodos.

Estos métodos de investigación pueden considerarse como formas o maneras de estudiar los fenómenos de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento, para descubrir la esencia del problema y solucionarlo. Ellos contribuyen a la obtención de informac ión necesaria y que posteriormente ordenada, procesada y analizada permita llegar a conclusiones y recomendac iones que satisfagan con el rigor científico requerido la problemátic a objeto de investigación.

En el nivel teórico fueron empleado los siguientes:

Histórico y Lógico: permitió el análisis del desarrollo histórico del problema y la lógica del funcionamiento y el desarrollo del mismo.

Inducción y Deducción: posibilitó a partir de las irregularidades, elaborar un sistema de actividades, que permitan perfeccionar las concepciones sobre el desarrollo de la motric idad fina en el grado preescolar.

Análisis y síntesis: con el objetivo de analizar y profundizar en la esencia los antecedentes históricos del sistema de actividades a diseñar que contribuyan a la estimulac ión del desarrollo de la motric idad fina en los niños y niñas del grado preescolar.

Enfoque Sistémic o: proporcionó la orientación general para el estudio de la forma en que puede concebirse la estimulac ión de la motric idad fina en los niños y niñas del grado preescolar. Además, brindó la posibilidad de determinar los elementos teóricos y metodológic os que se utilizarán para la elaboración del sistema de actividades.

Métodos empíric os:

La observación de actividades en el proceso educativo se realizó con el objetivo de conocer el nivel de desarrollo de la estimulac ión de la motric idad fina que presentan los niños y niñas del grado preescolar en las áreas de Lengua Materna (Preescritura), Educación Plástica, y en los diferentes horarios de actividades independientes.

La entrevista a los docentes sirvió para constatar el nivel de desarrollo que presentan los niños y niñas del grado preescolar sobre el desarrollo de la motric idad fina y el nivel de conocimient o que ellos poseen sobre este aspecto del desarrollo infantil.

Análisis documental: permitió obtener informac ión acerca del nivel de desarrollo de los niños y niñas del grado preescolar en la motric idad fina, a través de las situaciones pedagógicas aplicadas, el estudio de los productos del proceso pedagógico (Cuadernos de Trabajo, Revisión de trabajos realizados por los niños y niñas del grado preescolar, hojas de trabajo).

Métodos estadísticos: se empleó la estadística descriptiva para procesar los datos en porcentuales y expresarlos en tablas y gráficos.

#### Dimensiones e indicadores evaluados en los niños del grado preescolar

**\*Dimensión I:** La utilización correcta de instrumentos.

**Indicadores:** - Sostener el lápiz o crayola correctamente.

* Colocar el cuaderno de trabajo correctamente.
* Colorear con ajuste a los contornos.
* Utilizar con uniformidad los movimie nt os.
* Hábitos posturales.

**\*Dimensión II**: Calidad en el trazo.

**Indicadores:** - Orden en la realización del trazo.

* Precisión en el trazado.
* Continuidad en la realización del trazo.
* Ajuste en el renglón.
* Limpieza del trazo realizado.

**\*Dimensión III.** La solución de las tareas.

**Indicadores:** - Disposición.

* Que inicie y termine la tarea por sí solo.
* Cantidad de tareas que logra solucionar.
* Valoración del trabajo realizado.
* Satisfacción de los resultados de las tareas.

## RESULTADOS y DISCUSIÓN

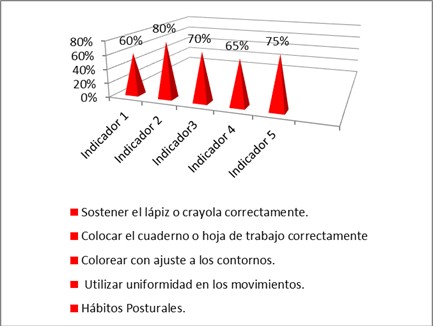
Se realizó la observación a 20 actividades programadas en las áreas de Lengua Materna (Preescritura), Educación

Plástica, y en los diferentes horarios de actividades independientes, con el objetivo de constatar los logros alcanzados por los niños y niñas del grado preescolar en el desarrollo de la motric idad fina.

En la comparac ión de los resultados se puede apreciar el aumento de los logros y la disminuc ión de las dificultades en el área de Educación Plástica, ya que de un

25 %, se logró la utilización de los instrumentos a un 60 %, en colocar el cuaderno o hoja de trabajo correctamente de un 15 % se obtuvieron resultados muy superiores a un 80 %, así como al colorear con ajuste a los contornos de un 10 % se logró a un 70 %. Además, en utilizar uniformidad en los movimientos de un 10

% se logró a un 65 % y con respecto a los hábitos posturales de un 25 % a un 75 %. (Gráfico 1)



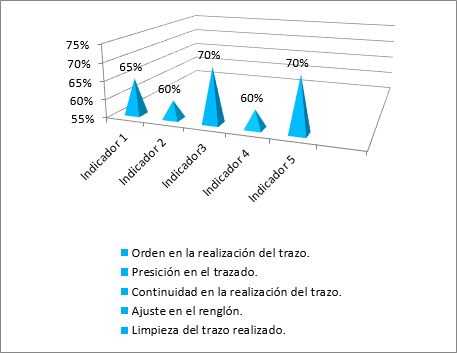
**Gráf. 1** -Resultados del Diagnóstico Final de la Dimensión I: La utilización correcta de instrumentos.

Del análisis de los resultados de este instrumento se pudo constatar que de los

5 indicadores evaluados, solo tienen logrado el indicador que mantienen la

limpieza en sus trabajos para un 30%, fueron evaluados de casi logrados para un 45% el orden en la realización de los trazos, así como su forma y no logrados los indicadores para realizar trazos con precisión, por los límites con ajuste al renglón para un 60 %, la continuidad en el

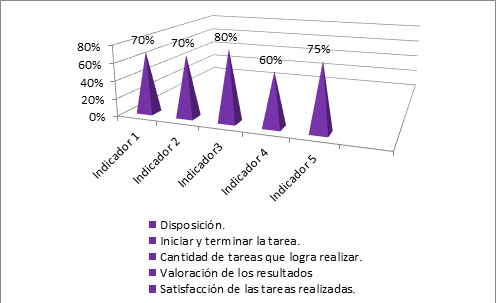
trazado, para un 70% , iniciar y termina r por si solos las tareas para un 70 %, la valoración de los trabajos realizados se constató a un 40 % así como en demostra r satisfacción por las tareas que realizan en un 30 %.(Gráfico 2)



**Gráf. 2** - Resultados del Diagnóstico Final de la Dimensión II: Calidad en el trazo.

Al realizar las valoraciones de los trabajos realizados con calidad y la utilización del vocabulario del área solo en el 60 % de los niños y las niñas del grado preescolar, se comprobó satisfacción por los resultados alcanzados en un 75 %, lo que quedó demostrado en las observaciones realizadas en las diferentes actividades

desarrolladas. Además, en la valoración de los trabajos los niños y las niñas son capaces el 60% de expresar como les quedo, que técnicas utilizaron, que pueden hacer para que en las próximas actividades les quede mejor los trabajos, mostrando satisfacción por las tareas realizadas el 75 %. (Gráfico 3)



**Gráf. 3** - Resultados del Diagnóstico Final de la Dimensión III: La solución de las tareas.

El 30 % de los niños y niñas mantienen el orden en la realización de los trazos, así como son capaces el 10 % de iniciar y terminar por sí solos las actividades ya que es insuficiente la orientación espacial y direccionalidad demostrada. Además, má s del 70% no se encuentran en los niveles deseados, no logran independencia en las acciones que realizan, al trazar se muestran torpes, inseguros y les falta precisión, levantan el lápiz constantemente. Al valorar los trabajos son honestos en ocasiones, pues expresan que se cansan muc ho, demostrando el 10% satisfacción por el trabajo realizado, no así el 60 % del grupo.

El 70 % de los niños y niñas observados les falta seguridad para iniciar y termina r por sí solos los trazos, necesitando de niveles de ayuda y atención diferenciada para lograrlo, solo 2 niños que representan el 10 % lo logran y el 20 % casi lo logran con ayuda, lo que representan el total de 4 niños.

En las situaciones pedagógicas elaboradas se constató que utilizan correctamente los colores, pues son capaces de reconocerlos y nombrarlos, así como el uso de sus tonalidades que embellec en los trabajos que realizan demostrando que el 10 % muestran satisfacción por las tareas realizadas, no logrando colorear con ajuste al contorno el 50 % de los niños, solo el 10 % lo logra sin dificultad y el 40

% lo logra con ayuda.

Teniendo en cuenta el seguimiento de las tareas relacionadas con la motric idad fina el 60 % cambia con muc ha frecuencia por otras actividades, no existiendo un seguimiento sistemátic o en la variabilidad de las tareas de coordinación visual de acuerdo a las dificultades presentadas por los niños.

El 60 % de los niños no utilizan la técnica correcta para rasgar por una línea o dobles, pues no lo logran 12 niños de 20 de forma precisa, presentando irregularidades, seleccionando con má s

frecuencia el dibujo libre, coloreado, no sucede así con el trazado de líneas y trazados en figuras de forma circular.

En la selección de juegos didácticos relacionados con la motric idad fina solo el 30% lo hacen con sistematic idad, no lográndose en el 70% de los niños, pues les gustan más las actividades de modelado, rompec abezas, juegos de construcción de bloques, pirámides. Al valorar los trabajos solo el 60% lo hacen atendiendo al vocabulario de cómo hicieron los trazos, si les quedo bien o mal explicando los pasos utilizados, el 40% no explica lo que hizo, se refieren solament e a la categoría de cómo les quedo.

Los niños y las niñas del grado preescolar se motivan por actividades que desarrollan habilidades motric es el 25% ya que el 50% prefieren la selección de tareas de construcción, arme y desarme de objetos. El 15 % utilizan diferentes técnicas en sus trabajos, el 25 % utiliza con má s frecuencia el dibujo libre con crayolas, y el

60 % presentan insuficiencias en el dominio de las técnicas.

En el análisis de los productos de las actividades, como los dibujos infantiles, hojas de trabajo, cuadernos, para su aplicación se les proporcionaron los materiales e instrumentos necesarios para la realización de tareas de coordinación visomotora con la realización de trazos rectos, curvos, analizando los productos a partir de los indicadores propuestos, así como las diferentes técnicas a utilizar.

En la entrevista realizada a los docentes del cuarto ciclo, se pudo constatar que el

50 %, manifestaron que las actividades que más le aportaron conocimientos han sido las actividades demostrativas y abiertas que se desarrollaron en las diferentes áreas de desarrollo. Así como, seminarios para el tratamient o

diferenciado y el dominio de los pasos metodológic os.

Los *principios y fundamentos* que sustentan el sistema de actividades para el desarrollo de la motric idad fina se basan en una sistematizac ión de principios de carácter filosófico, psicológico y pedagógico ellos son:

#### Principio de la educación

El Enfoque de sistema

El principio de unidad entre lo afectivo y lo cognitivo

La enseñanza como guía y fuente del desarrollo

Los períodos sensitivos

El Principio de la interdisciplinariedad

La atención a la diversidad en el proceso educativo

La Flexibilidad metodológic a

Los fundamentos psicológicos y pedagógicos de esta investigación se sustentan en el paradigma histórico cultural, que concibe el desarrollo del niño como un proceso biológico socialment e condicionado, resultado de las influencias educativas que reciben los pequeños en el sentido más amplio de la palabra. Por tanto, la educación va delante, guía y conduce el desarrollo, de este modo, tiene el propósito de organizar y estructurar coherentemente el proceso educativo de estimulac ión de la motric idad fina de los niños y niñas del grado preescolar.

**Objetivo General:** Proponer un sistema de actividades que contribuya a la estimulac ión de la motric idad fina en los

niños y niñas del grado preescolar del

«Círculo Infantil Los Hermanitos».

#### Objetivos Específicos:

Estimular el desarrollo de la motric idad fina en los niños y niñas del grado preescolar.

Favorecer una adecuada orientación espacial tomando como eje su ubicación en el espacio, (mesa de trabajo).

Propiciar la coordinación intermanual y la independencia motriz de los niños y niñas del grado preescolar.

Contribuir a la estimulac ión de los movimie ntos finos de las manos en la realización de trazos que propicien el ajuste al renglón, la precisión y la continuidad.

#### Etapas de la Instrumentación del sistema de actividades

**Primera etapa:** Estudio previo

Se realizó el estudio acerca de los niños y niñas del grado preescolar del Círculo Infantil» Los Hermanitos»

Recolección informac ión sobre criterios existentes acerca del desarrollo de la motric idad fina en los niños y niñas del grado preescolar.

Las acciones correspondientes a este estudio fueron realizadas en el Círculo Infantil «Los Hermanitos» de la Provincia de Pinar del Río.

**Segunda etapa:** Elaboración del sistema de actividades

Para la elaboración del sistema de actividades se tuvieron en cuenta los

resultados obtenidos en le etapa anterior, los cuales facilitaron informac ión sobre los principales temas que debían aparecer en el sistema a partir de las regularidades de los niños y niñas, en correspondencia con los logros del desarrollo y las particularidades de cada uno de ellos.

El sistema de tareas permitió la obtención de un conjunto de informac iones necesarias para el cumplimiento de los propósitos de esta investigación.

**Tercera etapa:** Valoración del sistema de actividades en la práctica educativa

#### Estructura del sistema de actividades

Fundamentac ión del sistema de actividades.

Objetivos generales. Objetivos específicos.

Actividades para la estimulac ión de la motric idad fina.

Dosificación de los contenidos a trabajar en las diferentes áreas de desarrollo.

Metodologías para una mejor aplicación de las técnicas en las actividades.

Sistema de evaluación.

#### Orientaciones Metodológicas para la aplicación del sistema de actividades

Se debe crear un clima favorable y se estimulará al niño, dándole seguridad y confianza en sus posibilidades para realizar las tareas.

Se deben garantizar las condiciones del local y los materiales necesarios para

facilitar la concentración de los niños y las niñas en las tareas que realizan.

Desde el primer día que comienc en los niños y las niñas a realizar las actividades

se debe estimular a que inicie y termine su trabajo, logrando valorar los resultados.

Estas actividades se podrán realizar en las propias actividades programadas de las diferentes áreas de desarrollo. (Tabla).

**Tabla** - Dosificación de las acciones para desarrollar la motric idad fina

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **No** | **Título de la actividad** | **Área de desarrollo** | **Contenidos** |
| 1 | Traza los tallos de las flores al jarrón, siguiendo la línea  de puntos | Preescritura | Trazar líneas de puntos |
| 2 | Traza los tallos de  las flores al jarrón | Matemátic a | Comparac ión de  longitudes |
| 3 | Colorea las naranjas del árbol, con trazos  circulares desde el  centro | Actividades independientes | Rellenados con formas circulares |
| 4 | Colorea el centro de las naranjas siguiendo el  contorno desde el centro | C.M.O.R | Dibujar las formas de las figuras y rellenarlas. |
| 5 | Traza el camino que llevará a Luis hasta su maleta | Análisis Fónico. Nociones de la Matemátic a | Determinar las, palabras largas, o cortas. Medir  caminos |

En la *evaluación* de los niños y niñas se utilizó la escala de Logrado, Logrado con ayuda, No logrado, a partir de los objetivos de la estructuración del sistema de actividades diseñadas, para estimular el desarrollo de la motric idad fina.

#### Logrado

* Tiene la preferencia manua l definida en los procesos instrumentales.
* Controla la prensión de objetos.
* Realiza movimie ntos precisos de manos y dedos.
* Domina la técnica del recorte, rasgado, coloreado y dibujo de figuras sin ayuda.
* Integra con referencias visuales, los trazos rectos, curvos de forma vertical, y horizontal.
  + Logra seguridad y precisión a la hora de realizar las actividades.

#### Logrado con ayuda

* + Necesitan ayuda y demostrac iones reiteradas para realizar las actividades.
  + Manifiestan dificultades para trazar, recortar, rasgar y dibujar figuras.
  + Tiene disposición para el aprendizaje, pero el nivel de asimilac ión es menos.

#### No logrado

* + No tienen definida la preferencia manual en los procesos instrumentales, al utilizar correctamente el lápiz.
  + Al recibir los diferentes niveles de ayuda, no los interioriza y por tanto no logran realizar la tarea.
  + No logra realizar trazos rectos, curvos, recortar, rasgar y dibujar figuras por sus contornos.

Con la imple mentac ión del sistema de actividades en la práctica pedagógica se contribuyó al desarrollo de los niños y las niñas del grado preescolar en la estimulac ión de la motric idad fina.

* + Los niños y las niñas desarrollan al máximo sus capacidades en el área de Educación Plástica.
  + Se logra la realización de trazos por el centro de los límites dados, con regularidad con precisión y continuidad en el trazado.
  + Logran en la realización de sus trabajos iniciar y terminar por si solos, las tareas orientadas sin ayuda.
  + Realizan la valoración de sus trabajos, atendiendo a los

indicadores que les ofrece el docente.

* + Los niños se manifiestan con má s eficacia y autonomía tanto en el hogar como en la institución durante la realización de las tareas.
  + Se establecen relaciones positivas con la utilización correcta de instrumentos y materiales.
  + Se fortalecen los pequeños músc ulos de la mano y se establece una estrecha relación entre el ojo y la mano.
  + Se logró el dominio de las técnicas en las acciones de recortar, rasgar, trazar, colorear.
  + Se consolidan los logros del desarrollo de los niños y niñas del grado preescolar, relacionados con la motric idad fina, se muestra n satisfechos por los resultados obtenidos en las tareas realizadas.

Con la aplicación en la práctica educativa del sistema de actividades, se pueden constatar resultados satisfactorios en muc hos de los indicadores correspondientes al área de la motric idad fina, en las áreas de Educación Plástica, Preescritura y en los horarios de actividad independiente.

Al realizar el estudio comparativo sobre la base de los resultados obtenidos en el diagnóstico inicial y final se pudo apreciar que de los 15 indicadores evaluados, 8 cumplen de forma independiente los niños y las niñas para un 53 % logrado. Además , existen 4 indicadores que con ayuda logran realizar las acciones correspondientes para un 27 % y un total de 3 indicadores que no lo logran hacer aún para un 20 %.

En las observaciones realizadas en las actividades independientes después de aplicar el sistema de actividades se pudo constatar que los niños y las niñas mantienen el 70 % disposición para

realizar varias actividades, logrando concentración e interés al realizar las mismas, lográndose en el 70 % que sean capaces de iniciar y terminar las tareas por sí solos, solucionando varias tareas en el 80 % de los casos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bécquer, Gladis (1999). Desarrollo de la motric idad en la actividad programada de Educación Física en la educación preescolar. Tesis presentada en opción a Título

académic o de Doctor en Ciencias Pedagógicas I. S P Enrique José Varona. La Habana. 2001. p.38

Damasio, R. (1995). Experiencias

Prácticas de Lectura y escritura en el Preescolar. Disponible en: [http://motric idadfinaenlaeducacionp](http://motricidadfinaenlaeducacionp/) reescolar.blogspot.com/p/la-

coordinacion-motora-fina-es- toda.html 26/1/18 p.96

Escalona,M. (2016). La Familia y el Desarrollo Motor del Niño. XII Encuentro Internacional de

Educación Inicial y Preescolar. La Habana, MINED, p.43

Figueroa, E. (2016). *Desarrollo Motriz.* Barcelona: Habilidades del área motriz fina y lasactividades de estimulac ión temprana. *Revista Publicando, 11(1), 526-537. ISSN*

*1390-9304*

Fonseca, D V. (1989). Manual de Observaciones psicomotriz. Inde: Barcelona España. p. 293.

Fonseca, D V. (2000).» La prevención en la psicomotric idad.», VII Congreso brasileño de Psicomotric idad, Fortaleza Creara, Brasil, p. 14.

García H. (2012). Investigación acción educativa para diagnosticar los niveles de deficiencia en el desarrollo de la motric idad fina del CDI, Tesis presentada en opción a título académic o de Máster en Ciencias de la Educación. Colombia.

Hernández Rojas, G. (1999). La zona de desarrollo próximo. Comentarios en torno a su uso en los contextos

escolares. Perfiles Educativos, (86).

Recuperado de

<http://www.redalyc.org/resumen.oa>

?id=13208604

López, J. (2016). Plan de estudio de la Primera Infancia. Versión 2. La Habana: Ministerio de Educación. p 30.

López, J, y Siverio, A.M. (2015). Plan de estudio de la Primera Infancia.

Versión 2. La Habana: Ministerio de Educación. p. 31.

Navarro y Marqués. (2013). Estrategia innovadora para la estimulac ión de la psicomotric idad fina de niños de 3 a 5 años de la Escuela Bolivariana. Tesis presentada en

opción a título académic o de Máster en Ciencias de la Educación.

Venezuela.

Pacheco Guadalupe, M. (2015).

Psicomotric idad en la Educación Inicial. Algunas consideraciones conceptuales. Primera Edición, p.

21. QUITO ECUADOR ISBN: 978- 9942- 21-591- 8.

Palacios, J. M (1979). El deporte en el niño y el adolescente. Cumbre Mundial sobre la Educación Física, Berlín, Alemania.

Rosés. M. A. (1995). Preparación del niño, relacionada con la formac ión de habilidades caligráficas, en Estudio sobre las particularidades deldesarrollo del niño preescolar cubano. Editorial Pueblo y

Educación: Ciudad de La Habana. p. 227.

Almeida Reyes, I., Cando Vaca, E., Panchi, E. (2015) Aplicación de instrumentos lúdicos para el Desarrollo de la motric idad fina de

niños y niñas de 4 años de edad con variables de Género, clase,

etnicidad y territorial, incluye uso

de Tic´s. ANALES de la Universidad Central del Ecuador, 1(373): 311-

327.

Richter, R. (2016). Estimulac ión temprana. p. 58. Madrid: Tarraza Publicaciones.

Rojas, E, J. (2014). Consideraciones acerca de la motric idad fina en la edad inicial y preescolar. lV:

Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana. p. 10.

Rojas, E, J. (2013). Modelo acerca de los fundamentos biopsicológicos del diagnóstico para el aprendizaje de la escritura en la educación infantil. Tesis presentada en opción a título académic o de Doctor en Ciencias de la Educación. Universidad de

ciencias pedagógicas Rafael María de Mendive. Pinar del Río.

Rojas, E, J. (2004). Sistema de preparación de los médic os y

enfermeras para el desarrollo de la motric idad fina en los niños de 0 a 2 años. Tesis presentada en opción a título académic o de Master en

Ciencias de la Educación. Universidad de ciencias pedagógicas Rafael María de Mendive. Pinar del Río.

Rodríguez Abreu, M. (2010). Las bases perceptivo-motric es en primaria: la percepción espacial. <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital, 15(146).

Recuperado de https://[www.efdeportes.com/efd14](http://www.efdeportes.com/efd14) 6/las- bases-perceptivo-motric es- en- primaria.ht m

Torres, G. (2015). La importanc ia de la motric idad fina en la edad

preescolar», Tesis presentada en opción a título académic o de Doctor en Ciencias de la Educación. Centro de Referencia Latinoameric ano para la Educación Preescolar. CEI Venezuela.

UNICEF. (2001). Primera Infancia.

Consultado en:

[http://www.unicef.com.c o/situacion](http://www.unicef.com.co/situacion)

-de-la-infanc ia/primera-infanc ia/ . Consultado: 17 de enero de 2014.4.

Vigotsky, S. L. (1982). Obras completas. (Vol. 2) Capitulo 5 Pueblo y

Educación. La Habana. p. 186.

Zaporózeths V.A. (1988): Pedagogía Preescolar. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. p. 83.

C:\Users\Lisandro\Desktop\V17n2Mendive\imagen\logoCC.png

Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoCome rcial

4.0 Internacional.

Copyright (c) Barbarita de la Caridad Cabrera Valdés, Marilin de las Nieves Dupeyrón García