

Evaluación diagnóstica en la enseñanza conjunta de habilidades sociales y motrices en Educación Infantil

*Pablo Cuesta Crespo, Alejandro Prieto Ayuso
y Pedro Gil Madrona*

*Universidad de Castilla-La Mancha, España
Pablocuesta6@hotmail.com; Alejandro.Prieto@uclm.es;
Pedro.Gil@uclm.es*

Resumen

El objeto de estudio ha sido la evaluación y diseño teórico de un programa para trabajar conjuntamente las habilidades sociales y motrices en Educación Infantil a través de un estudio descriptivo transversal. La muestra participante ha sido de 144 alumnos y alumnas de dos colegios de la localidad de Albacete. Los resultados muestran que los aspectos afectivos-relacionales están muy poco desarrollados y es donde los docentes deben focalizar la atención educativa. Se concluye que la propuesta aquí presentada puede ser de utilidad al profesorado para valorar el nivel de habilidades motrices y sociales en el alumnado.

Palabras clave: Habilidad, competencias para la vida, enseñanza, educación física, primera infancia (tesauro UNESCO).

Diagnostic Evaluation in the Joint Teaching of Social and Motor Skills in Childhood Education

Abstract

The object of this study has been the evaluation and conceptual design of a program to work together social and motor skills in the early childhood education through a cross-sectional study. The participant sample was composed by 144 students from two schools in the town of Albacete. The results show that affective - relational aspects are poorly developed so it is here where teachers should focus educational attention. It is concluded that the proposal presented here can be useful for teachers to assess the level of motor and social skills in students.

Keywords: Skills, life skills, teaching, physical education, early childhood.

INTRODUCCIÓN

La enseñanza de las habilidades sociales es una competencia y responsabilidad tanto de la escuela como de la familia (Monjas y González, 2000). La escuela se presenta como un entorno proveedora de socialización, de comportamientos y actitudes sociales, puesto que dentro del aula es el contexto social en el que los niños y niñas pasan gran parte del tiempo relacionándose entre sí y con los adultos. Por este motivo, las habilidades sociales deben ser incluidas en el currículum escolar, elaborando actividades didácticas para la consecución de las mismas.

Si a las habilidades sociales le unimos la enseñanza de las habilidades motrices, es lo que la literatura existente denomina en Educación Infantil *psicomotricidad* (Berruezo, 2000; Arnáiz, 2000, Muniáin, 2001 y Lázaro, 2000). Uno de los primeros autores que estudió esta relación fue Le Boulch (1976), destacando que el desarrollo del movimiento es paralelo al del resto de los componentes de la conducta.

Varios autores se han dedicado a estudiar este concepto. Picq y Vayer (1969) entienden la psicomotricidad como una disciplina enfocada a una educación total del ser y que si se trabaja de manera adecuada, el ni-

vel de deficiencia, tanto escolar, motora y social, sería mucho menor. Pastor Pradillo (1994:65) por su parte, observa la psicomotricidad desde un planteamiento teórico-educativo que podría definirse como

“una concepción del desarrollo según el cual se considera que existe una identidad entre las funciones neuromotrices del organismo y sus funciones psíquicas, no siendo ambas funciones otra cosa que dos aspectos o manifestaciones de un proceso único”.

En definitiva, el aspecto común observado en estos autores es que la psicomotricidad abarca funciones tanto físicas y psíquicas, de forma unida, por lo que el trabajo de las mismas deberá ser también conjunto.

En la actualidad existen autores que sostienen que el concepto de psicomotricidad, en el ámbito francés e iberoamericana, ya se ha reconocido como otra manera de indicar o de referirse a las habilidades motrices, aunque en nuestro país, al igual que ocurre en el ámbito anglosajón, no sea el término que más se utiliza para referirnos a dicho aspecto, sino el de Educación Física (Gil-Madrona, Contreras Jordán y Gómez Barreto, 2008; Mendiara Rivas, 1999; Muniáin, 2001).

Si nos centramos exclusivamente en las habilidades sociales, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2000) las define como aquellos comportamientos específicos de la situación que maximizan la probabilidad de asegurar o mantener el refuerzo o decrecer la probabilidad de castigo o extinción contingente sobre el comportamiento social propio.

Otra de las definiciones más aceptadas, a pesar de que fue realizada hace ya más de cuarenta años, es la de Combs y Slaby (1977:162), quienes las definen como

“la habilidad para interactuar en un contexto dado de un modo específico, socialmente aceptable y valorado, y que es mutuamente beneficioso o primariamente beneficioso para los otros”.

Esta definición no sólo se centra en la conducta sino que considera también el contexto y la validación social del comportamiento como elementos significativos al hablar de habilidades sociales.

Ladd y Mize (1983: 128, citado en Arón y Milicic 1999), las definen como

“la habilidad para organizar cogniciones y conductas en un curso integrado de acción orientada por metas interpersonales y sociales de un modo culturalmente aceptada”.

Dowrick (1986) sugiere que una definición operacional de las habilidades sociales debería considerar el que éstas son interpersonales, propositivas (orientadas a metas) y susceptible de ser aprendidas.

Sheridan (1995) nos indica que las habilidades sociales son los comportamientos que permiten al niño interactuar con sus pares y entorno de una manera socialmente aceptable.

Por tanto, vemos cómo el concepto de habilidades sociales incluye temas afines como son la asertividad, la autoestima y la inteligencia emocional. Vemos que todas ellas convergen en que son habilidades o capacidades para comportarse de manera adecuada con sus pares e interactuar de forma apropiada en su entorno, para evitar castigos y buscar la recompensa de los demás.

Haciendo una síntesis de los diferentes autores podemos concluir que las habilidades sociales nos ayudan a desenvolvemos de manera correcta en el mundo y nos ayudan a interactuar con el resto de personas que viven en él.

Además, existen investigaciones (Ballester y Gil, 2002; Gil y León, 1998; Gil, León y Jarana, 1995) que han establecido una relación entre los problemas en el desarrollo de las habilidades sociales durante la infancia y desajustes en la edad adulta. Un buen desarrollo de estas habilidades es uno de los indicadores que más significativamente se relaciona con la salud mental de las personas y con la calidad de vida.

Mendiara Rivas y Gil-Madrona (2003), Gimeno Sacristán (2008), Muñoz Sandoval (2009), Vieites (2009), dividen las habilidades sociales en diferentes grupos: el lenguaje no verbal (diálogo tónico, mirada, gesto, etc.) y el lenguaje verbal que a su vez van desde las más simples como es escuchar, iniciar una conversación, dar las gracias o presentarse, a más complejas como responder al fracaso, defender a un amigo, disculparse, expresar sentimiento, etc. El dominio de estas habilidades es muy importante para el éxito del niño en el aula, en la escuela y en la sociedad en general.

Gil-Madrona, Gutiérrez y Madrid López (2012) clasifican las habilidades sociales en:

- **Cognitivas:** Son todas aquellas en las que intervienen aspectos psicológicos, las relacionadas con el “pensar”. Por ejemplo: identificación de necesidades, preferencias, gustos y deseos en uno mismo y en los demás.
- **Emocionales:** Son aquellas habilidades en las que están implicadas la expresión y manifestación de diversas emociones, como la ira, el enfado, la alegría, la tristeza, la vergüenza, etc. Son todas las relacionadas con el “sentir”.
- **Instrumentales:** Se refiere a aquellas habilidades que tiene una utilidad. Están relacionadas con el “actuar”. Por ejemplo: conductas no verbales: posturas, tono de voz, ritmo, gestos y contacto visual.

En relación a las habilidades motrices, Singer (1986) las entiende como “toda aquella acción muscular o movimiento del cuerpo requerido para la ejecución con éxito de un acto deseado”. Batalla (2000) las define como la competencia de un sujeto al enfrentarse a un determinado objetivo, aceptando que para conseguirlo se requiere una respuesta motora, el movimiento, que juega un papel primordial e indiscutible.

Por tanto, las habilidades motrices resultan de la aparición de diferentes tipos de conocimientos que deben ser representados en la memoria para su posterior utilización, y que son adquiridas como consecuencia de la práctica (Ruiz, 1995).

Aquellas tareas que el profesorado debe poner en marcha para trabajar las habilidades motrices están relacionadas con la adquisición del dominio y control del cuerpo, favoreciendo el equilibrio y la práctica de movimientos naturales que enriquecen el comportamiento motor y buscan la eficacia corporal (Herrero, 2000; Muniáin, 2001; Quirós, 2001).

En virtud de lo expuesto hasta el momento, el objetivo de este trabajo ha sido el desarrollo de un programa conjunto de habilidades sociales y motrices partiendo de una evaluación diagnóstica o inicial con un instrumento propio elaborado para medir dichas conductas para que el programa diseñado pueda ser eficaz en los participantes.

2. METODOLOGÍA

2.1. Diseño

El diseño de investigación ha consistido en un estudio descriptivo transversal (Montero y León, 2007), que son estudios diseñados para medir el predominio o hegemonía de un resultado en una población definida y en un punto específico de tiempo. Y se utilizan, en educación, para evaluar las necesidades iniciales de un colectivo y para el diseño de un programa de intervención propuesto a unos destinatarios. Y es descriptivo en la medida en que solamente describe la frecuencia de los resultados.

2.2. Participantes

La muestra participante ha consistido en un total de 144 alumnos y alumnas de Educación Infantil pertenecientes al 2º ciclo de esta etapa (5 años). Han participado dos centros educativos, siendo uno de ellos concertado (tres grupos de 30 alumnos cada curso) y otro público (dos grupos de 28 alumnos cada curso), situados en el mismo distrito de la ciudad de Albacete.

2.3. Diseño teórico de un programa de habilidades sociales y motrices

2.3.1. Contexto

La propuesta didáctica ha sido diseñada para la zona de Albacete en la que se sitúa el parque Abelardo Sánchez. Para implementar este proyecto se han elegido dos colegios por facilidad de acceso: el colegio concertado Escuelas Pías y el colegio público Parque Sur. Son dos colegios próximos en el espacio y en la zona, con idearios distintos. El nivel socio-económico de las familias en ambos centros es medio-alto. Disponen de espacios físicos suficientes y bien preparados para poder realizar cualquier tipo de actividad física y además se encuentran muy próximos a instalaciones deportivas municipales.

2.3.2. Temporalización

El diseño curricular se ha dividido en siete unidades didácticas, siendo éstas las siguientes:

1. Unidad didáctica nº 1 (Octubre): Aprendo a convivir
2. Unidad didáctica nº 2 (Noviembre): Me divierto todos los días

3. Unidad didáctica nº 3 (Diciembre): Las posturas de mi cuerpo
4. Unidad didáctica nº 4 (Enero): Nuestros cuerpos son diferentes
5. Unidad didáctica nº 5 (Febrero): Los sentimientos
6. Unidad didáctica nº 6 (Marzo): Aprendo a comunicarme
7. Unidad didáctica nº 7 (Abril): Un mundo de sensaciones

El mes de septiembre puede ser utilizado para realizar una evaluación inicial en relación a las habilidades motrices y sociales para ajustar con mayor precisión la propuesta que se va a realizar. Y el mes de mayo-junio puede utilizarse para realizar una evaluación final para medir el grado de adquisición de estos aprendizajes.

2.3.3. Metodología

La metodología constituye el conjunto de normas y decisiones que organizan de forma global la acción didáctica en el Centro de Educación Infantil: papel que juega el alumnado y los educadores, utilización de medios y recursos, tipos de actividades, organización de tiempos y espacios, agrupamientos, secuenciación, tipos de tareas, etc.

Debemos tener en cuenta que la línea de trabajo que consideraremos más adecuada a la hora de elaborar nuestras programaciones de aula se basa en los principios metodológicos de la Educación Infantil. Algunos de estos principios son la perspectiva globalizadora, el aprendizaje significativo partiendo de sus conocimientos previos, de sus experiencias e intereses, siendo un aprendizaje activo usando el juego como motor de desarrollo (López Pastor, 2008).

Los recursos que se van a utilizar para la realización de este proyecto es principalmente a través de los juegos, pero también se utilizarán la organización por rincones, circuitos y cuentos motores.

El cuento motor representa una herramienta metodológica de enormes posibilidades que puede ser utilizada en cualquiera de las áreas del currículo de Infantil dado de su carácter multidisciplinar (Alías Gallego, 2010). Están especialmente relacionadas con la expresión y representación. De esta manera se fomenta de forma extraordinaria la imaginación, la socialización y la motricidad del alumno. Es importante la función del maestro, este tendrá que usar una voz suave y calidad en el comienzo y final y enfática en las partes que lo requieran, en narrador no es ajeno al cuento sino que se integra dentro del grupo durante el transcurso del cuento (Ceular Medina, 2009).

Los rincones son una forma de organización que permite al alumnado el desarrollo de hábitos elementales cumpliendo las normas y fomentando su autonomía. Son espacios delimitados que están implementados con diversos materiales relacionados con el área correspondiente a cada rincón. Se organiza a los niños en pequeños grupos y de esta manera pueden trabajar diferentes actividades de manera simultánea. Con este modelo de organización se pretende que el niño desarrolle diferentes habilidades sociales, motoras, intelectuales y lingüísticas (Sarabia Jiménez, 2009).

Los circuitos, al igual que los rincones, se caracterizan porque distribuyen en el espacio diferentes zonas de aprendizaje. Se compone de ejercicios o actividades variadas, que son realizadas por distintos grupos de alumnos, además la distribución de los materiales serán flexibles, adaptándonos al contenido y al grupo (Gil-Madrona, 2004).

Pero la base de trabajo se realizará a través del juego. Este es uno de los aspectos esenciales del crecimiento, favorece el desarrollo de habilidades mentales, sociales y físicas; es el medio natural por el cual los niños expresan sus sentimientos, miedos, cariños y fantasías de un modo espontáneo y placentero. Se puede decir que el juego es la forma natural de incorporar a los niños en el medio que les rodea, de aprender, de relacionarse con los otros y de entender las normas de la sociedad a la cual pertenecen. Esto es un pequeño resumen del trabajo de Ruiz, García, Gutiérrez, Marqués, Román y Samper (2008).

Las actividades propuestas en el aula-sala de Educación Física son una continuidad de las planteadas en el resto de la jornada, lo cual significa que el desarrollo de la motricidad está integrado con el resto de los aprendizajes. Esto se presenta como “ambientes de aprendizaje” y “espacios de acción y aventura”, todas estas tareas estarán acompañadas con música y cuentos introductorios. Las paredes del gimnasio estarán decoradas y ambientadas para realizar la actividad motriz (Gil-Madrona y col., 2008).

2.3.4. Organización

La organización del aula debe seguir un criterio flexible para poder acomodar el espacio a las diferentes actividades diarias y tener la posibilidad de modificarla a lo largo del período escolar según las necesidades.

A la hora de organizar el espacio del aula se tendrán en cuenta una serie de consideraciones:

- El alumno/a debe de poder desplazarse con facilidad y tener a su alcance todos los materiales.
- Los espacios comunes facilitarán la relación social y la conciencia de grupo.
- La distribución debe ser funcional a la vez que estética.
- La disposición facilitará la observación directa de los niños y niñas para que el maestro/a pueda valorar sus actitudes, el modo en que se cumplen las normas...
- La distribución de los espacios debe permitir el trabajo en grupo, en pequeño grupo e individual con zonas para la realización de actividades adecuadas a cada grupo.

Todas las sesiones llevarán la misma estructura: ritual de entrada, desarrollo o actividad motriz y ritual de salida (Arcas, 2007; Arnáiz, Rabadán y Vives, 2008; Martín, 2008).

Para el desarrollo de dichas sesiones se decorará la clase a través de murales, dibujos, música, etc. De esta manera se pretende crear un contexto y un ambiente idóneo y más favorable para el desarrollo de los objetivos que buscamos en nuestro trabajo. Ambos centros disponen de salas, gimnasios e incluso pabellones donde poder realizar las actividades, con material suficiente para la correcta realización.

Las tareas motrices se presentarán a los niños guardando un grado de dificultad que sea capaz de resolverlas, no de manera automática, sino que le suponga un nuevo aprendizaje. Se deberá mantener altas las motivaciones del niño para que las actividades propuestas resulten atractivas y estimulen la participación.

Para ello intentaremos que los materiales sean coloridos, que resulten una novedad para el niño, se crearan ambientes cálidos, acogedores, que incentiven al niños a la fantasía y la imaginación, esto lo intentaremos lograr a través de la música, de los cuentos motores, la decoración y los diversos juegos. Todo ello desde una propuesta impregnada de solidaridad, cooperación, responsabilidad, educando en valores, buscando una autonomía motriz, intelectual y moral.

2.3.5. Ejemplo de sesión uno

Para clarificar lo presentando anteriormente se va a poner como ejemplo la sesión nº 1 de la primera unidad didáctica.

Objetivos:

- Progresar en la adquisición de hábitos de autonomía (seguridad, higiene, alimentación y vestuario)

Contenido:

- Hábitos básicos de autonomía.

Metodología:

- Juegos y cuento motor.

Materiales:

- Bancos suecos, aros, murales y conos.

Ritual de entrada

Los niños llegarán a la sala en una fila, sin correr conforme vayan entrando se irán sentando en los bancos suecos. En esta sesión se trabajará el saludo, en posteriores sesiones al terminar de sentarse los alumnos el encargado/responsable del día irán saludando uno por uno a los compañeros y al maestro dando los buenos días.

Desarrollo/actividad motriz:

- Actividad 1. Para llevar a cabo esta actividad en primer lugar en asamblea, hablaremos con los niños/as sobre lo que hacemos cuando es de día y cuando es de noche. Al mismo tiempo que vamos diciendo acciones las irán representando con gestos.

El profesor/a dirá la palabra noche o día y ellos representarán una acción que se realice según sea de noche o de día. El profesor/a nombrará alguna acción y ellos tendrán que decir noche o día según cuando se realiza.

Trabajaremos posteriormente el saludo intentando que diferencien el saludo de día del de noche. Para ello dispondremos de dos murales, una que represente la noche: puede ser de color negro o con luna y estrellas; otra que represente el día: puede ser azul o bien con el sol. Cada vez que el maestro/a diga día o noche, los niños/as irán corriendo a la zona donde esté el mural correspondiente y dirán “buenos días” o “buenas noches” según corresponda.

- Actividad 2. Tendremos a los niños andando por el espacio, la primera indicación que da el maestro es que tiene que desplazarse sin mirar a ningún compañero, la segunda indicación es que al pasar al lado de alguien solo tienen que mirarlo, la tercera que ahora tienen

que decir hola a la distancia y por último que den la mano y den los buenos días.

Al terminar comentaremos los niños que sensaciones han tenido cuando no saludaban a nadie, si les parece que eso es educado, si se sentían tristes o contentos cuando otro compañero les saludaba o no, etc.

- Actividad 3. Los alumnos estarán sentados en círculo, uno va a estar dando vueltas alrededor y tendrá que tocar a otro compañero en la cabeza, cada uno saldrá corriendo en una dirección y al cruzarse tendrán que pararse y saludarse, seguirán corriendo y tendrán que sentarse uno de los dos en el hueco libre.
- Actividad 4. Cuento motor.

Son las 8 de la mañana y viene nuestra mamá para levantarnos, nos desperezamos y nos ponemos las zapatillas de estar por casa, nos quitamos el pijama y nos vamos vistiendo. Vamos a la cocina para desayunar y al entrar les damos un beso y un abrazo a mamá y papá y les damos los buenos días. Vamos al baño y nos lavamos los dientes, nos ponemos el abrigo y cogemos la mochila. Nos subimos en el bus del cole y le damos los buenos días al conductor nos sentamos (en los bancos suecos), tomamos la curva y nos inclinamos a los lados, nos agachamos al pasar por un túnel y saltamos en los baches. Nos bajamos del bus y antes de llegar al colegio tenemos que pasar por una obra esquivando obstáculos, haciendo equilibrio por los bancos suecos, etc. Nos ponemos todos en fila y entramos al colegio y vamos saludando a todos los profes que nos encontramos por el camino, entramos a la clase y nos sentamos.

Ritual de salida

Una vez terminadas las actividades los niños y niñas ayudarán al docente a recoger el material y todos se sentarán de nuevo en los bancos. Se hablará de la sesión con el alumnado para que den su opinión respetando el turno de palabra. Y antes de finalizar la sesión, tendrán que dar la mano a los compañeros que tienen al lado y les dirán “adiós” o “hasta luego”. Nos colocaremos en fila para volver a la clase.

Para completar el trabajo del hábito de saludar, se puede realizar la misma actividad trabajando el saludo si nos encontramos con alguien por el pasillo o a la hora de entrar en otras clases y el saludo cuando alguien entra en la nuestra.

2.3.6. Evaluación

Uno de los mayores problemas que existen para el profesorado es la evaluación, ya que no consiste únicamente en poner una nota numérica a esa adquisición de conceptos, sino que va más allá como nos comenta Saavedra (2001), siendo la finalidad de esta conocer el desarrollo neuromotriz del niño, el punto de partida o situación en el que se encuentran los alumnos, hacer una valoración del trabajo, etc.

Además, la evaluación puede servir como elemento preventivo con la finalidad de lograr un conocimiento lo más exhaustivo posible de la evolución del alumno y, de este modo, adecuar el proceso educativo al niño (Gil-Madrona, 2004). Esta ha sido la finalidad de la evaluación realizada en este trabajo.

Para este proyecto se ha confeccionado una hoja de observación (Tabla 1, 2 y 3) con una serie de indicadores para evaluar habilidades motrices y sociales, a raíz de la lectura de diversos autores especializados en la etapa de Educación Infantil y la Educación Física (Apodaca, Etxebarria, Fuente, López y Ortiz, 1992; Gil-Madrona, 2004; Hernández y Velázquez, 2004; Leyton y Ferrer, 2007; Ruiz Olabuénaga, 2012; Saavedra 2001; Vargas, 2007).

Tabla 1. Hoja de observación aspectos físico-motores

Aspectos Físico Motores	1	2	3	4	5
1. La lateralidad					
1.1. Coge los objetos con las dos manos					
1.2. Coge los objetos con la mano izquierda					
1.3. Coge los objetos con la mano derecha					
1.4. Golpea los objetos con la pierna izquierda					
1.5. Golpea los objetos con la pierna derecha					
1.6. Lanza los objetos con la mano izquierda					
1.7. Lanza los objetos con la mano derecha					
2. La coordinación dinámica					
2.1. Es capaz de rodar sobre una superficie					
2.2. El niño salta con los dos pies juntos					
2.3. El niño salta con un pie					
2.4. El niño es capaz de desplazarse lateralmente					
2.5. El niño es capaz de andar hacia atrás					
2.6. El niño corre libremente por el espacio sin dificultad					

Tabla 1 (Continuación)

3. El equilibrio	1	2	3	4	5
3.1 El niño mantiene el equilibrio andando sobre una línea recta					
3.2. El niño mantiene el equilibrio andando sobre una línea curva					
3.3. El niño mantiene el equilibrio sobre un balancín					
3.4. El niño mantiene el equilibrio sobre un banco sueco					
3.5. Es capaz de mantener una postura en equilibrio					
4. La ejecución motriz	1	2	3	4	5
4.1. El niño es capaz de utilizar de manera autónoma y correcta los materiales que se utilizan en las sesiones					
4.2. El niño es capaz de saltar objetos					
4.3. Es capaz de realizar sencillos circuitos de obstáculos de manera correcta					
5. El control tónico – postural	1	2	3	4	5
5.1. Se desplaza siguiendo el ritmo marcado					
5.2 Corre y es capaz de detenerse ante la señal					
5.3. El niño se agacha con la espalda recta					
6. El control respiratorio	1	2	3	4	5
6.1. El niño es capaz de mantener el aire hasta que se le indica					
6.2 El niño es capaz de coger aire durante un periodo de tiempo (2 segundos, 3 segundos...)					
6.3. El niño es capaz de expulsar el aire de manera dirigida					

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 2. Hoja de observación de aspectos perceptivo-motores

Aspectos Perceptivo – Motores	1	2	3	4	5
7. El esquema y la imagen corporal					
7.1. Reconoce las partes del cuerpo (manos, pies, cabeza y boca)					
7.2. conoce la función de las partes del cuerpo (manos, pies, cabeza y boca)					
7.3. Distingue su propia imagen en el espejo y fotografías					
7.4. Imita movimientos realizados por el profesor o sus compañeros					
8. La disociación motriz					
8.1 Camina alternando brazos y piernas					
8.3. Se desplaza por las espaldas alternando pies y manos					
8.4. El niño es capaz de utilizar partes aisladas de su cuerpo cuando se le indica					
9. La coordinación viso – motriz					
9.1. El niño es capaz de coordinar y controlar situaciones en las que se requieren habilidades motrices finas					
9.2. Es capaz de cortar el papel					
9.3. Es capaz de moldear el papel					
9.4. Alcanza objetos en el aire con dos manos					
9.5. Lanza la pelota hacia la dirección adecuada					
9.6. Es capaz de hacer botar una pelota					
10. La orientación y estructuración espacial					
10.1. El niño sabe situarse con respecto a un determinado objeto					
10.2. El niño realiza la actividad en el espacio a destinado a ello					

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 3. Hoja de observación de aspectos afectivo-relacionales

Aspectos Afectivo – Relacionales	1	2	3	4	5
11. El control emocional					
11.1. El niño se expresa de manera adecuada adaptándose a los diferentes contextos					
11.2. Expresa sus emociones y sentimientos					
11.3. Intenta controlar las manifestaciones desproporcionadas de los mismos					
11.4. El niño se muestra seguro cuando realiza actividades que es capaz de realizar					
11.5. El niño muestra interés y preocupación por mejorar en aquellos aspectos que le resultan más complicados					
11.6. El niño se preocupa por los compañeros que precisan de ayuda para realizar las tareas					
12. Relaciones sociales					
12.1. El niño se relaciona teniendo en cuenta las normas del aula					
12.2. Comparte el material con sus compañeros					
12.3. El niño respeta las indicaciones del maestro					
12.4. El niño muestra una actitud positiva cuando juega en grupo					

Fuente: Elaboración propia.

3. RESULTADOS

La evaluación de los resultados corresponde a la evaluación inicial, quedando así el programa que aquí se ha presentado en una propuesta teórica.

La Tabla 4 muestra la media obtenida en relación a los tres aspectos evaluados.

Tabla 4. Media de los tres aspectos evaluados

Aspectos físico-motores		Aspectos perceptivo-motores		Aspectos afectivo-relacionales	
4,35		4,46		4,14	
Niños	Niñas	Niños	Niñas	Niños	Niñas
4,35	4,34	4,44	4,49	3,97	4,27

Se observa que en los indicadores físicos-motores y perceptivos motores los niños y las niñas muestran unos resultados similares. Los aspectos afectivos-relaciones se encuentran por debajo del resto.

Para continuar con un análisis más detallado se ha querido desgranar en las Tablas 5, 6 y 7 cada de uno de las capacidades pertenecientes a los aspectos evaluados.

La Tabla 5 muestra cómo la capacidad de ejecución motriz es la que presenta los resultados más elevados (4,68) mientras que el control respiratorio y la lateralidad, con la misma puntuación (4,13) presentan los resultados inferiores.

Tabla 5. Media de las capacidades de los aspectos físicos motores

Capacidades de los aspectos físico motores	Media
Lateralidad	4,13
Coordinación dinámica	4,28
Equilibrio	4,50
Ejecución motriz	4,68
Control tónico-postural	4,57
Control respiratorio	4,13

La Tabla 6 muestra altas puntuaciones en el esquema e imagen corporal (4,91), siendo la más inferior la capacidad de coordinación viso-motriz (4,23).

Tabla 6. Media de las capacidades de los aspectos perceptivo-motores

Capacidades de los aspectos perceptivo-motores	Media
Esquema e imagen corporal	4,91
Disociación motriz	4,37
Coordinación viso-motriz	4,23
Orientación y estructuración espacial	4,56

Por último, la Tabla 7 muestra cómo las capacidades de los aspectos afectivo-relacionales son las que marcan puntuaciones más bajas en comparación con los aspectos físico-motrices y perceptivo-motrices, tal y como se había mostrado en la Tabla 4.

Y en el último grupo, como ya hemos comentado en puntos anteriores, los niños dentro de los aspectos afectivos-relaciones, que es el aspecto con peores resultados, la capacidad que muestra la puntuación más baja es el control emocional.

Tabla 7. Media de las capacidades de los aspectos afectivo-relacionales

Capacidades de los aspectos afectivo-relacionales	Media
Control emocional	4,00
Relaciones sociales	4,29

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Las aportaciones que este proyecto puede dar a los colegios son varias, teniendo en cuenta que las principales son el desarrollo de las habilidades sociales y de las habilidades motrices. También desarrolla otros aspectos importantes en la vida como son el tratamiento de los valores de la participación, la cooperación o la responsabilidad de los alumnos en la participación de las diversas actividades. Como en todo el periodo de infantil las actividades se trabajaran de manera global en todas las áreas (Gil-Madrona, 2004).

Es de destacar que el termino psicomotricidad, como se ha dicho anteriormente, no se utiliza, ni siquiera aparece como tal en el currículo, pero hay una realidad y es que en ambos centros a la hora que dedican para la educación física la denominan “hora de psicomotricidad” y el espacio utilizado para dicho fin es el “aula de psicomotricidad”, por eso nos ha parecido importante indicarlo en el trabajo. Y es que tal y como llegaron a la conclusión Gil-Madrona, Contreras Jordán, Díaz Suárez y Lera Navarro (2006), queda patente el reconocimiento de diversos sectores al papel que la Educación Física juega en la mejora de la motricidad de los alumnos de Educación Infantil.

Como se ha demostrado a lo largo del trabajo es muy importante trabajar las habilidades sociales y motrices conjuntamente en la etapa de

la Educación Infantil, es el periodo en el cual los niños comienzan a interactuar con otras personas fuera de su entorno familiar y donde empiezan a crear y desarrollar las herramientas necesarias para lograr esos objetivos. También es cuando empiezan a adquirir los patrones motores, que será la base para más adelante consolidar las habilidades físicas de los niños, y de ahí su importancia en esta etapa educativa, de acuerdo con Gil-Madrona, Contreras-Jordán, González-Víllora y Gómez Barreto (2008).

Los datos que hemos obtenido en la primera evaluación reflejan que los aspectos afectivos-relaciones están muy poco desarrollados y es donde nos debemos centrar prioritariamente, sin descuidar los otros dos aspectos.

Por tanto, concluimos que la propuesta que aquí se ha presentado puede servir al profesorado y alumnado, para detectar cuál es el nivel de las habilidades motrices y sociales y plantear así una enseñanza conjunta de las mismas.

Referencias Bibliográficas

- ALÍAS GALLEGO, Diego. 2010. Posibilidades metodológicas del cuento motor en Educación Infantil y Primaria: aproximación teórica. **Autodidacta. Revista de la Educación en Extremadura**, 62-69.
- APODACA, Pedro; ETXEBARRIA, Itziar; FUENTES, María Jesús; LÓPEZ, Félix y ORTIZ, María José. 1992. Propuesta de intervención educativa en la conducta prosocial-altruista y cooperativa. En BORREGO DE DIOS, C. (Ed.), **Curriculum y desarrollo socio-persona**. pp. 87-111. Editorial Alfar. Sevilla (España).
- ARCAS, Andrés. 2007. Psicomotricidad, recurso metodológico en la Educación Infantil. **Revista Digital Práctica Docente**, 5.
- ARNÁIZ, Pilar. 2000. La práctica psicomotriz: una estrategia para aprender y comunicar. **Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales**, Vol. 0, pp. 5-13.
- ARNÁIZ, Pilar; RABADÁN, Marta y VIVES, Iolanda. 2008. **La psicomotricidad en la escuela. Una práctica preventiva y educativa**. Editorial Aljibe. Málaga (España).
- ARÓN, Ana María y MILICIC, Neva. 1999. **Vivir con otros. Programa de desarrollo de habilidades sociales**. Editorial Universitaria, S.A. Santiago de Chile (Chile).
- BALLESTER, Rafael y GIL, María Dolores. 2002. **Habilidades sociales: evaluación y tratamiento**. Editorial Síntesis. Madrid (España).

- BATALLA, Albert. 2000. **Habilidades motrices**. Editorial Inde. Barcelona (España).
- BERRUEZO, Pedro Pablo. 2000. Hacia un marco conceptual de la psicomotricidad a partir del desarrollo de su práctica en Europa y en España. **Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado**. Nº 37: 21-33.
- CEULAR MEDINA, María Teresa. 2009. Los cuentos motores en la educación infantil. **Innovación y experiencias educativas**. Nº 14: 1-9.
- COMBS, Melinda y SLABY, Diana. 1977. "Social Skills Training with Children" en LAHEY et al. (eds). **Advances in clinical child psychology**. pp. 161-201. Ed. Plenum Press (New York).
- DOWRICK, Peter. 1986. **Social survival for children**. Editorial Brunner. Nueva York.
- GIL, Francisco y LEÓN, José María. 1998. **Habilidades sociales: teoría, investigación e intervención**. Editorial Síntesis. Madrid (España).
- GIL, Francisco; LEÓN, José María y JARANA, Luis. 1992. **Habilidades sociales y Salud**. Editorial Eudema. Madrid (España).
- GIL-MADRONA, Pedro. 2004. **La Evaluación de la Educación Física en Educación Infantil**. Editorial Wanceulen. Sevilla (España).
- GIL-MADRONA, Pedro; CONTRERAS JORDÁN, Onofre Ricardo; DÍAZ SUÁREZ, Arturo y LERA NAVARRO, Ángela. 2006. La educación física en su contribución al proceso formativo de la educación infantil. **Revista de Educación**. Nº 339: 401-433.
- GIL-MADRONA, Pedro; CONTRERAS JORDÁN, Onofre Ricardo y GÓMEZ BARRETO, Isabel. 2008. Habilidades motrices en la infancia y su desarrollo desde una educación física animada. **Revista Iberoamericana de Educación**. Nº 47: 71-96.
- GIL-MADRONA, Pedro; CONTRERAS-JORDÁN, Onofre Ricardo, GONZÁLEZ-VÍLLORA, Sixto y GÓMEZ BARRETO, Isabel. (2008). Justificación de la educación física en la educación infantil. **Educación y Educadores**. Vol. 11. Nº 2: 159-177.
- GIL-MADRONA, Pedro; GUTIÉRREZ, Eva Cristina y MADRID LÓPEZ, Pablo Diego. 2012. Incremento de las Habilidades Sociales a través de la Expresión Corporal. **Cuadernos de Psicología del Deporte**. Vol. 12. Nº 12: 83-87.
- GIMENO SACRISTAN, José. 2008. **Educar por competencias ¿qué hay de nuevo?** Ediciones Morata. Madrid (España).
- HERNÁNDEZ, Juan Luis y VELÁZQUEZ, Roberto. 2004. Evaluación en educación y evaluación del aprendizaje en educación física. En Hernández, J. L. y Velázquez, R. **La evaluación en Educación física**. pp. 11-48. Editorial Graó. Barcelona (España).

- HERRERO, Ana. 2000. Intervención psicomotriz en el 1.er ciclo de educación infantil: estimulación de situaciones sensomotoras. **Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado**. Nº 37: 87-102.
- LÁZARO, Alfonso. 2000. La inclusión de la psicomotricidad en el Proyecto curricular de centro en Educación Especial: de la teoría a la práctica educativa. **Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado**. Nº 37: 121-138.
- LE BOULCH, Jean. 1976. "El esquema corporal y su génesis. Fundamentos teóricos" en LE BOULCH, J. **La educación por el movimiento**, pp. 87-92. Editorial Paidós Iberica.
- LEYTON, E. y FERRER, S. 2007. **Estudio Cualitativo de Evaluación. Proyecto Centros de Desarrollo Infantil Temprano. Informe de Resultados**. Documento No Publicado. Fundación INTEGRA. Santiago de Chile (Chile).
- LÓPEZ PASTOR, Víctor Manuel. 2008. El seminario de Educación Física en Educación Infantil de la E.U. Magisterio de Segovia. **Revista Española de Pedagogía**. Nº 239: 137-152.
- MARTÍN, Delia. 2008. **Psicomotricidad e intervención educativa**. Editorial Pirámide. Madrid (España).
- MENDIARA RIVAS, Javier. 1999. Espacios de acción y aventura, **Apunts: Educación Física y Deportes**. Nº 56: 65-70.
- MENDIARA RIVAS, Javier y GIL-MADRONA, Pedro. 2003. **Psicomotricidad. Evolución, corrientes y tendencias actuales**. Wanceulen editorial deportiva. Sevilla (España).
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE. 2000. **Las habilidades sociales en el currículo**. Secretaría General Técnica. Madrid (España).
- MONJAS, María Inés y GONZÁLEZ, Balbina. 2000. **Las Habilidades Sociales en el currículo**. Secretaría General Técnica. Madrid (España).
- MONTERO, Ignacio y LEÓN, Orfelio. 2007. A guide for naming research studies in Psychology, **International Journal of Clinical and Health Psychology**. Vol. 7. Nº 3: 847-862.
- MUNIÁIN, José Luis. 2001. Elementos para una definición de psicomotricidad de integración (PMI). **Psicomotricidad, Revista de Estudios y Experiencias**. Nº 68-69: 23-65
- MUÑOZ SANDOVAL, Aurora. 2009. **El desarrollo de las competencias básicas en educación infantil**. Editorial MAD. Sevilla (España).
- PASTOR PRADILLO, José Luis. 1994. **Psicomotricidad escolar**. Universidad de Alcalá de Henares. Guadalajara (España).

- PICQ, Louis y VAYER, Pierre. 1969. **Education psychomotrice et ariération mentale**. Editorial Científico-Médica. Barcelona (España).
- QUIRÓS, Vicente. 2001. Hacia el descubrimiento de sí mismo: propuesta de intervención psicomotriz en el periodo 0-3 años. **Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales**. N° 3: 77-88.
- RUIZ, Luis Miguel. 1995. **Competencia Motriz. Elementos para comprender el aprendizaje motor en educación física escolar**. Editorial Gymnos. Madrid (España).
- RUIZ, Francisco; GARCÍA, Antonio; GUTIÉRREZ, Francisco; MARQUÉS, José Luis; ROMÁN, Rosalía y SAMPER, Manuel. 2008. **Los juegos en la motricidad infantil de los 3 a los 6 años**. Editorial INDE. Barcelona (España).
- RUIZ OLABUÉNAGA, José Ignacio. 2012. **Metodología de la investigación cualitativa**. Universidad de Deusto. Bilbao (España).
- SAAVEDRA, Manuel. 2001. **Evaluación del aprendizaje. Conceptos y técnicas**. Editorial Pax México. México (México).
- SARABIA JIMÉNEZ, Minerva. 2009. Aprendemos en los rincones **Innovación y experiencias**. N° 14: 1-9.
- SHERIDAN, Susan. 1995. **The tough kid social skills book**. Longmon: Sopris West.
- VARGAS, Elvira. 2007. “El reto de evaluar programas sociales inadecuadamente planificados: un caso colombiano” en BLANCO, A. y RODRÍGUEZ, J. (coords.), **Intervención Psicosocial**. pp. 533-552. Editorial Pearson Prentice Hall. Madrid (España).
- VIEITES SALVADO, María del Carmen. 2009. **Programación por competencias en educación infantil. Del proyecto educativo al desarrollo integral del alumnado**. Editorial Ideas Propias. Vigo (España).