



UNIVERSIDAD
Finis Terrae

UNIVERSIDAD FINIS TERRAE
FACULTAD DE EDUCACIÓN, PSICOLOGÍA Y FAMILIA
MAGÍSTER EN PSICOMOTRICIDAD EDUCATIVA

**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PSICOMOTRIZ, PARA LA
ADQUISICIÓN DE LA ESCRITURA, EN NIÑOS/AS PRE ESCOLARES EN
UN COLEGIO DE SANTIAGO ORIENTE.**

MARÍA GRACIELA CHARPENTIER C-E
PAMELA CRISTINA GALAZ NÚÑEZ

Proyecto de Aplicación Profesional presentado a la Facultad de Educación, Psicología y Familia
de la Universidad Finis Terrae, para optar al grado de
Magíster en Psicomotricidad Educativa.

Profesor Tutor: Fabiola Isperguertt
Profesor Cotutor: Karin Haddad

Santiago, Chile

2019

©2019

Propuesta de intervención psicomotriz, para la adquisición de escritura en niños/as, pre escolares en un colegio de Santiago oriente.

Se autoriza la reproducción total o parcial, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, incluyendo la cita bibliográfica del documento.

Agradecimientos

Damos los más sinceros agradecimientos y reconocimientos:

A la Universidad Finis Terrae, por la posibilidad de enriquecer nuestro quehacer profesional a través del Magister.

A las profesoras Karin Haddad y Fabiola Isperguertt, quienes nos orientaron acertadamente con valiosos conocimientos.

A la comunidad escolar de la Institución educativa Alcázar de las Condes; directivos, profesores, Coordinadores, y estudiantes, quienes facilitaron la realización del proyecto.

A todas aquellas personas, que de una u otra forma, contribuyeron para que este proyecto culminase satisfactoriamente. Especialmente a nuestras familias por su apoyo incondicional.

Las Autoras.

Índice

Introducción.....	6
CAPITULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	9
1.1 Contexto del problema.....	9
1.2 Pregunta de investigación.....	10
a) Supuesto.....	11
b) Objetivos.....	11
c) Estado de la cuestión.....	12
Figura 1. Pirámide del desarrollo.....	13
d) Justificación.....	18
e) Viabilidad.....	20
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO.....	24
2.1 Psicomotricidad.....	25
2.1.1 Psicomotricidad Educativa.....	29
2.1.2 Objetivos de la Psicomotricidad Educativa	32
2.1.3 Encuadre Psicomotriz.....	34
2.1.4 Sesión Psicomotriz.....	35
2.2 Aprendizaje.....	36
2.2.1 Psicomotricidad y Aprendizaje.....	39
2.2.2 Teoría Piagetana.....	39
2.3 La escritura.....	42
2.3.1 Psicogénesis de la escritura.....	44
2.3.2 Periodos de la Psicogénesis de la escritura.....	45
2.4 Juego.....	49
CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO.....	54
3.1 Paradigma investigativo.....	54
3.2 Alcances de la investigación.....	54
3.3 Método de la investigación.....	55

3.4 Población y muestra.....	55
3.5 Instrumentos.....	56
3.6 Análisis.....	57
CAPÍTULO IV ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	58
Figura 2. Gráfico resultados conciencia fonológica.....	59
Figura 3. Gráfico resultados conciencia de lo impreso.....	60
Figura 4. Gráfico resultados conocimiento del alfabeto.....	61
Figura 5. Gráfico resultados iniciación a la escritura.....	62
CAPÍTULO V PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	63
5.1 Antecedentes contextuales.....	63
5.2 Antecedentes teóricos.....	63
5.3 Propuesta de intervención.....	63
5.4 Planificaciones.....	64
Capítulo VI Conclusiones.....	76
6.1 Conclusiones.....	76
6.2 Limitaciones de la investigación.....	79
6.3 Proyecciones de la investigación.....	79
Referencias Bibliográficas.....	81
Anexo.....	85
Prueba de alfabetización inicial.....	85

Introducción

Este proyecto de Aplicación Profesional (PAP) es la presentación del trabajo para optar al grado de Magíster en Psicomotricidad aplicada a la Educación, tiene como objetivo analizar la influencia de la Psicomotricidad en los procesos de adquisición de la escritura en niños/as entre 4 y 6 años.

El alcance de esta investigación radica en la importancia del movimiento y la experimentación a través del cuerpo como pilares fundamentales de todo aprendizaje y principalmente el papel que cumple la Psicomotricidad en las etapas iniciales de desarrollo del niño o niña. Por lo tanto el conocimiento de los procesos de desarrollo y aprendizaje, permiten la incorporación de estrategias que contemplen las características de los niños/as, el movimiento y ambientes enriquecidos como herramientas docentes. La motivación, la expresión corporal, el juego y la música, entre otros, constituyen las bases para que el docente pueda implementar y orientar de mejor manera su práctica pedagógica hacia la adquisición de la escritura.

El desarrollo de la lengua escrita basado desde la perspectiva psicogenética, busca comprender el modo de aprendizaje del estudiante, exhibiendo premisas sobre como el niño/a adquiere, asimila, acomoda y construye su propio conocimiento. Ligado a la teoría constructivista, el enfoque psicogenético plantea que el conocimiento se va desplegando de manera sistemática a lo largo períodos o niveles que van transitando los niños/as en el desarrollo de la lengua escrita; la psicóloga argentina Emilia Ferreiro, basa sus investigaciones en los estudios de Jean Piaget, quien señala en su teoría del conocimiento, la importancia del movimiento en todo proceso de aprendizaje. Según Piaget, el saber es concebido en diferentes etapas, existe una organización que incluye los conocimientos ya adquiridos, los reajusta y obtiene una nueva estructura mayor a la que poseía antes.

El reporte de trabajo se realiza de la siguiente manera: En el capítulo 1 se encuentra el planteamiento del problema de investigación haciendo énfasis en la contextualización, pertinencia y relevancia de este, luego los objetivos de investigación y el estado de la cuestión

que se focaliza en los progresivos aportes que la Psicomotricidad ha hecho en el ámbito educativo de la primera infancia.

Luego se encuentra la justificación del trabajo en cuanto a su relevancia social, las implicaciones prácticas, su utilidad metodológica y la conveniencia de la realización de esta. Unido a esto se incluye la viabilidad del trabajo de acuerdo con los recursos financieros, humanos, y materiales con que se contó para la realización de la investigación.

En el capítulo 2 se encontrará el referente teórico de esta investigación, donde se abordarán temas como: Psicomotricidad, Psicomotricidad Educativa, la intervención psicomotriz y el encuadre, el aprendizaje, la teoría piagetiana. Se hace referencia a la escritura detallando las etapas de la psicogénesis de la escritura de Emilia Ferreiro y la importancia del juego.

En el capítulo 3 se muestra el diseño metodológico de la investigación teniendo en cuenta el enfoque investigativo, fundamentación de tipo de estudio, unidad de análisis y el tipo de diseño. En este apartado se detalla la población y la muestra con una descripción del contexto, considerando dependencia del colegio, clasificación socioeconómica y antecedentes observados entre otros. Posteriormente se definen los instrumentos utilizados y en que dimensión de las variables fueron utilizados. Finalmente, se especifica la forma en que se recogieron y analizaron los datos.

En el capítulo 4 se detalla la propuesta de intervención, el contexto en el cual será ejecutado, el lugar de la intervención y la línea psicomotriz a seguir. Evidenciando además la unidad de trabajo, los objetivos y desarrollo de las sesiones de Psicomotricidad, centrado en los contenidos psicomotores de organización espacial, esquema corporal y lateralidad.

El capítulo 5 se realiza el análisis de los resultados de la investigación, los cuales fueron obtenidos en una prueba realizada por el colegio a todos los niños de kínder que ingresaron a 1° año de enseñanza básica en el año 2019. Se presentan los gráficos correspondientes a cada ítem del instrumento de evaluación aplicado.

El capítulo 6 está referido a las conclusiones, limitaciones encontradas durante el desarrollo de la investigación y las proyecciones que puede tener esta investigación.

Palabras claves: Psicogénesis de la escritura, Psicomotricidad, Aprendizaje, Juego.

Capítulo I. Planteamiento del Problema de Investigación

1.1 Contexto del problema:

Actualmente el desarrollo psicomotor es muy importante dentro del marco de una educación integral de calidad, ya que es concebido como la madurez de los aspectos psíquicos y motrices del ser humano que conllevan a un mejor desenvolvimiento en el contexto en que se encuentra.

En cuanto al contexto actual chileno, el Ministerio de Educación de Chile, en las bases curriculares para la educación parvularia (BCEP) del año 2018, plantea varias reformas en cuanto a la educación de calidad. Las principales innovaciones, es que se enriquecen los fundamentos, principios y núcleos de aprendizaje con nuevas perspectivas acerca de la infancia, el aprendizaje y la enseñanza. Los núcleos de corporalidad y movimiento, como ejes transversales a todo proceso educativo comienzan a tener más relevancia. Se propician los factores que contribuyen a la generación de ambientes de aprendizaje significativos, la incorporación del juego como eje fundamental para el aprendizaje, el protagonismo de los niños y las niñas en las experiencias de aprendizaje y el resguardo de la formación integral. (BCEP, 2018. Ministerio de educación Chile).

La presente investigación se sustenta en la importancia del movimiento para la adquisición de la escritura, tomando en cuenta los aportes de la Psicomotricidad en la educación, considerando la globalidad del individuo como pilar fundamental en todo proceso de aprendizaje. Desde este punto también se hace referencia a la psicogénesis de la escritura propuesta por Ferreiro, la cual tiene sus bases en la teoría Piagetana del desarrollo.

La investigación se realiza en el colegio particular privado del sector oriente de Santiago. El cual cuenta con una población de 150 alumnos de pre escolar, de los cuales 83 pertenecen al curso kínder. El 78% de los alumnos/as que cursan pre escolar asistieron al jardín infantil antes del ingreso al colegio. El 90 % de ellos viven en departamentos con poco espacio para el libre

movimiento, tanto el jardín infantil como los departamentos y el colegio están insertos dentro de una villa militar cerrada.

En cuanto a la infraestructura los espacios de juego dentro del colegio para el niño/a pre escolar, son reducidos y con poca variedad de material lúdico durante los recreos. Las actividades extra programáticas deportivas y artísticas ofrecidas por el establecimiento son diversas para la población escolar de primero y segundo ciclo, pero hay poca variedad para pre escolar. De un total de 20 actividades extra programáticas, solo hay 3 talleres que incluyen a los alumnos de Kinder y el establecimiento no ofrece talleres para alumnos de Pre Kínder, ya que el establecimiento considera que la jornada escolar es muy extensa para los más pequeños (8:00 a 15:50).

El currículo de los alumnos de nivel pre escolar del colegio, es aplicado con la mayor cantidad de horas de desarrollo dentro del aula y pocos momentos experimentación, expresión psicomotriz y juego libre para obtener un aprendizaje significativo. En el quehacer pedagógico, se pudo constatar, asistiendo periódicamente a las reuniones que establece el colegio, las llamadas “Clínicas pedagógicas”, tomando en cuenta lo que se ha planteado desde fin del año pasado (diciembre 2018) y las que se han hecho hasta el mes de agosto del presente año. Las docentes de primer año han expresado que los niños/as presentan dificultades al ingresar a primer año básico principalmente en la escritura y al observarlos durante los juegos en las clases de Educación Física, muestran dificultades en la organización espacial y lateralidad, esto queda evidenciado en la evaluación de motricidad que se les toma a los pre escolares, en donde la mayor dificultad la presentan en este ítem.

1.2 Pregunta de Investigación

¿Cómo podría favorecer el proceso de aprendizaje de la escritura un programa de intervención psicomotriz en niños de 4 a 6 años que asisten a un colegio particular del sector oriente de Santiago?

a) Supuesto

Un plan de intervención Psicomotriz que contempla estrategias como: movimiento, expresión corporal, ubicación témporo espacial, esquema corporal, estímulos y materiales novedosos, tiempos y ritmos. Permiten al docente enriquecer su práctica pedagógica y entregar al niño/a una variedad de recursos didácticos que permitan que la experiencia de aprendizaje de la escritura sea motivadora y entretenida.

b) Objetivos de investigación:

Objetivo General

Indagar como una intervención Psicomotriz impacta en la adquisición de la escritura en niños/as de 4 a 6 años en colegio particular del sector oriente de Santiago.

Objetivos Específicos

- 1.1 Revisar los contenidos psicomotrices que intervienen en la adquisición de la escritura.
- 1.2 Conocer la importancia del movimiento en todo proceso de aprendizaje.
- 1.3 Evaluar a través de instrumento de recogida de datos en nivel de los niños/as en la iniciación de la escritura al ingresar al primer año básico.
- 1.4 Realizar un diagnóstico utilizando los antecedentes recopilados en el instrumento de recogida de datos
- 1.5 Diseñar una propuesta de intervención psicomotriz que recoja los resultados obtenidos en el proceso investigativo como los asociados al marco teórico.

c) Estado de la cuestión

Diversos estudios relacionados a la importancia del movimiento en los procesos de aprendizaje, van dando consistencia a las teorías que sustentan la Psicomotricidad y su relevancia en etapas iniciales. Dentro de los estudios encontrados, se realiza un orden jerárquico que de acuerdo al criterio de las investigadoras facilita el orden de los documentos encontrados. Uno de ellos es el artículo referente al desarrollo humano, y la importancia del desarrollo para el aprendizaje, esto lo expone Lázaro y Berruezo (2009), el artículo hace referencia al desarrollo humano, propone una visión de tipo piramidal en donde los primeros aprendizajes se centran en la base y luego los autores relacionan el desarrollo de los aprendizajes más simples a los más complejos asociados también al desarrollo motriz. Es un orden ascendente, la base está constituida por sistemas sensoriales, la segunda del desarrollo sensoriomotor, la tercera desarrollo perceptivo motor y la cuarta desarrollo de los procesos superiores, lo importante de este artículo es que muestra que existe un orden en el desarrollo. Esta estructura permite relacionar la importancia motriz como base para la cognición, relaciones que permitirían explicar las secuencias pero también las carencias que se pueden producir en el desarrollo y como esto puede impactar en los problemas en el aprendizaje. Esto se puede observar en el siguiente gráfico desarrollado por los autores para explicar su artículo sobre el desarrollo humano.

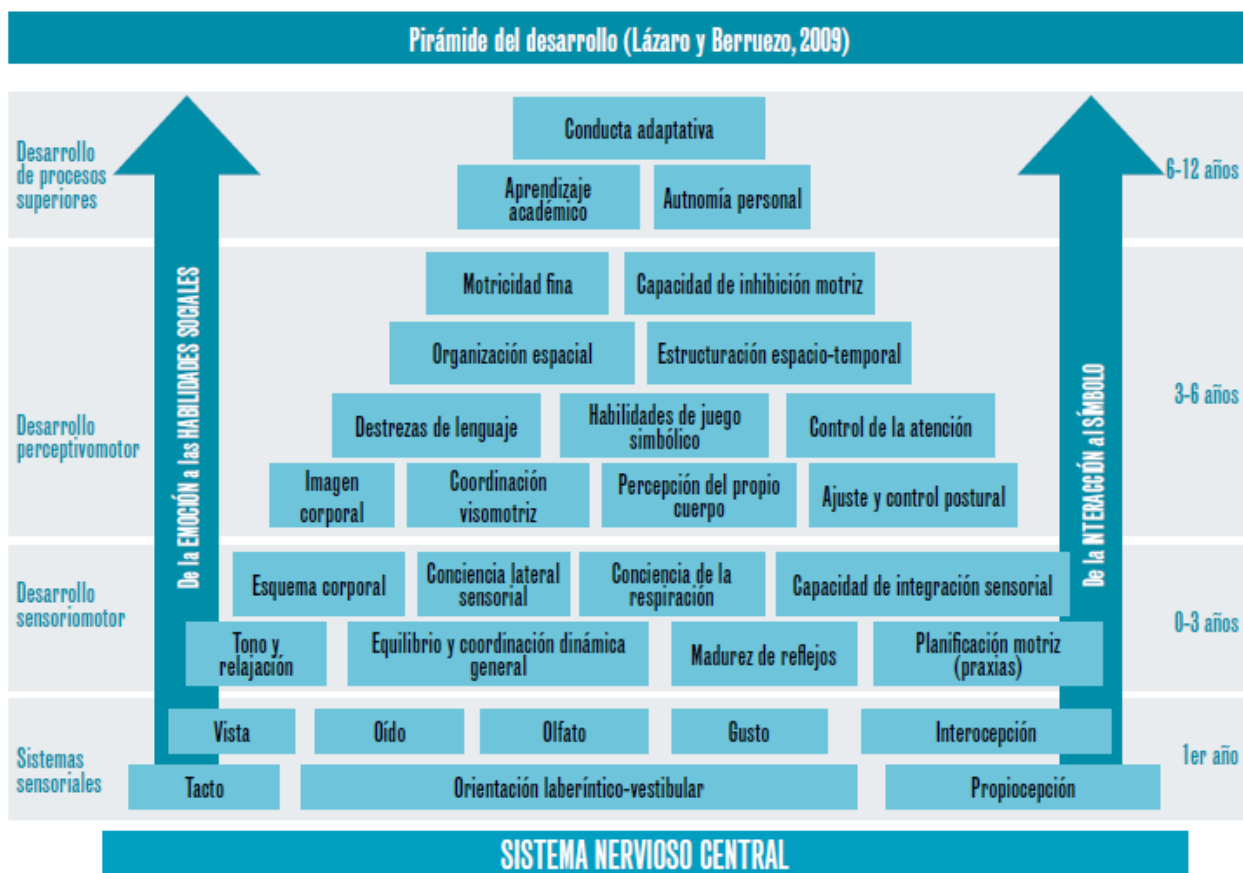


Fig.1 Pirámide del desarrollo de Lázaro y Berruezo 2009, representa el desarrollo de los niños/as en forma piramidal.

En esta línea al relacionar lo motriz con la adquisición de los aprendizajes, se encuentra el artículo de Carta (2015), que mediante una investigación interdisciplinaria entre Psicopedagogía y Psicomotricidad, se lleva a cabo un tratamiento psicopedagógico y terapia psicomotriz en un grupo de 8 niños/as. El objetivo de este estudio fue buscar relaciones entre las funciones ejecutivas, y la expresividad psicomotriz de los niños/as, a través de una propuesta de intervención psicomotriz. Sus resultados positivos ponen de manifiesto la existencia de una relación favorable entre estas variables estudiadas.

En el estudio escrito por Illesca y Alfaro (2017), los autores correlacionan la aptitud física con habilidades cognitivas observables en educación de párvulos. En este sentido, se comprende la relación que existe entre la aptitud física y las distintas habilidades cognitivas, esto permitiría constituir un predictor a futuro del rendimiento académico del estudiante basándose en

su condición física para, de esta forma, centrar el énfasis en prácticas orientadas a la vivencia, ejercitación y dominio del propio cuerpo como estrategia para favorecer la actividad mental. El objetivo de este estudio fue evaluar la correlación entre las variables anteriormente descritas en niños y niñas del nivel transición dos de la comuna de Temuco, Chile. El estudio concluye que la aptitud física influye en el desarrollo de habilidades cognitivas que favorecen aprendizajes curriculares en el ámbito escolar como la lectura y la matemática.

El aprendizaje escolar se encuentra a Viscarro, Gimeno y Antón (2012), quienes en su artículo sobre la intervención psicomotriz en el ámbito escolar, investigan la importancia del movimiento en las primeras edades como elemento fundamental en el desarrollo de las personas. Los autores plantean que está demostrado y aceptado que las primeras edades son fundamentales para el desarrollo integral y armónico de la persona, planteando metodologías capaces de dar respuesta a las necesidades de los niños/as respetando la globalidad desde la cual actúan, se expresan y se relacionan, superando así las contradicciones, no tan esporádicas, que pueden darse entre teoría y práctica educativa. Siguiendo con esta misma línea esta Vergara y Pérez (2014), quienes en su investigación del desarrollo motriz y rendimiento académico en niños/as, realizado en Chile. El objetivo fue determinar la relación entre desarrollo psicomotor y el rendimiento escolar. Un diseño cuantitativo, no experimental, correlacional, en el cual participaron 102 estudiantes de primer año de educación básica. En dicho estudio se utilizó la encuesta y como instrumentos se utilizó la lista de chequeo de Vítor da Fonseca y el cuestionario de prueba de funciones básicas, pruebas de lenguaje y matemáticas. Los resultados describen con respecto al desarrollo psicomotor que el 58,5% se ubican dentro de la categoría normal de desarrollo; así mismo, en cuanto al rendimiento el 68% presentan niveles promedio a buenos. Conclusiones de este estudio es que con respecto a la prueba de hipótesis se determinó que existe relaciones estadísticamente significativas entre el desarrollo psicomotor y las áreas de aprendizajes, con las matemáticas, con el pre cálculo y finalmente con las funciones básicas.

Emilia Ferreiro, bajo un enfoque psicogenético, en conjunto a Margarita Gómez Palacio y colaboradores (1982) formaron parte de un grupo de estudio centrado en el análisis de las escrituras de los niños/as y en los patrones evolutivos observados en términos de cuatro grandes niveles (pre-silábico, silábico, silábico-alfabético y alfabético), todo esto con el fin de

comprender el proceso de aprendizaje de un grupo de niños en primer año escolar, a los cuales se les realizan cuatro entrevistas dentro de un periodo de un año. Los porcentajes que se desprenden de este estudio, fueron dados sobre la cifra de 862 niños y 3448 entrevistas, arrojando, entre otras conclusiones, que “la gran mayoría de los niños/as realiza, durante el primer año escolar, una secuencia evolutiva que podríamos calificar de “natural”, en el sentido que coincide, paso a paso, con la evolución previamente constatada en los niños pre escolares” (Ferreiro, E. Gómez Palacio, M. y colaboradores, 1982, p.131). El 33 % de la población consultada no omite niveles de conceptualización; es decir, nadie pasa de manera inmediata del nivel pre-silábico al nivel alfabético, muy por el contrario, exponen formas de construcción de escrituras muy ajenas al ámbito escolar, exactamente como lo hacen los niños/as que no forman parte de la escuela. Los menores aprenden, reciben información y luego la transforman desde mucho antes de ingresar al sistema escolar, incluso sin necesidad de que alguien se los enseñe, ellos asimilan y modifican la información según sus propios esquemas siguiendo una secuencia que no concuerda necesariamente con la del profesor. Que el niño/a no comprenda con inmediatez las correspondencias fonéticas que están a la base del sistema de escritura alfabético, no significa que no aprenda, sino que tal situación apunta a que el proceso de aprendizaje es conducido por el niño/a y no por el profesor, lo cual no lo deja precisamente fuera del asunto. Un profesor puede brindar mucha ayuda en cuanto comprende y respeta el ritmo del niño/a, pero nunca podrá sustituirse a él.

Según Rodríguez (2012) también entrega sus aportes investigando la Relación entre el Nivel de Desarrollo Psicomotor y el Aprendizaje de la lectoescritura. El objetivo que se planteó fue determinar el grado de relación que existe entre el nivel de desarrollo psicomotor y el aprendizaje de la lectoescritura en una muestra de 87 niños/as de 5 años de una Institución Educativa Inicial del Callao. El estudio fue no experimental, de nivel correlacional, se utilizaron los instrumentos: Test de Desarrollo Psicomotor (TEPSI) y el Test de Benhale. Obteniendo como conclusión, que existió relación significativa entre el nivel de desarrollo psicomotor y el aprendizaje de la lectoescritura en los niños/as investigados.

Al hablar de lectoescritura según Cisternas, Y., Ceccate, R., Gil, M^a., Marí, M^a. (2014). Quienes realizaron una investigación de las funciones neuropsicológicas en la habilidad de inicio

de la lectoescritura, hace referencia a que el aprendizaje de la lectoescritura tiene su inicio entre los 3 y los 6 años, período de máxima plasticidad del cerebro, resulta clara la necesidad de relacionar ciertas funciones cerebrales con la aparición temprana de las habilidades que están a la base del aprendizaje de la misma. El objetivo principal de esta investigación consiste en la detección de las funciones neuropsicológicas que permiten un correcto desarrollo de todas esas habilidades. Los participantes fueron 119 alumnos/as que han sido evaluados en dos momentos, a los 4 y a los 5 años. Los instrumentos utilizados fueron la Batería de Inicio a la Lectura, la Rapid Automated Naming y el Cuestionario de Madurez Neuropsicológica Infantil. Los resultados indican que a los 4 años todas las variables neuropsicológicas que se han examinado presentan una correlación positiva con el conocimiento alfabético presentado por los niños/as. Además, en esta misma edad también se ha mostrado relevante el papel de la estructuración espacial y de la viso percepción en la adquisición de la capacidad de reconocer y nombrar cuanto más rápidamente posible unas series de estímulos. El estudio concluye con la presencia de una fuerte relación entre las funciones neurocognitivas de la Psicomotricidad, estructuración espacial, visopercepción, atención, las habilidades fundamentales y básicas a la hora de aprender a leer y escribir.

En esta línea de relación también se encuentra a Granizo y Morocho (2012), quienes estudiaron el desarrollo de la motricidad fina en el fortalecimiento de la lectoescritura, Ecuador. Cuyo objetivo fue relacionar la motricidad fina y la lectoescritura en niños y niñas. Mediante un enfoque cuantitativo, con diseño descriptivo – correlacional, en una muestra de 52 niños y niñas entre 6 y 12 años de la Escuela Mixta N° 34 “Ítalo Centanaro Gando”, utilizando cuestionarios elaborados para la investigación. Entre los resultados encontrados, existe un bajo nivel de desarrollo motriz y un bajo nivel de lectoescritura. Por lo que se concluye que existe una relación directa entre los niveles de motricidad fina y la lectoescritura. A raíz de los resultados el autor plantea técnicas y estrategias a través de un manual de ejercicios que desarrollen la motricidad en la población.

Cotom (2012), en su investigación Psicomotricidad y su relación en el proceso de lectoescritura, Guatemala. Cuyo objetivo fue determinar la relación entre la Psicomotricidad y la lectoescritura, en una muestra de 26 niños y niñas del centro de formación integral Villa

Educativa, Quetzaltenango. Este estudio es cuantitativo, con un diseño descriptivo correlacional. Para esta investigación se utilizó como técnica la encuesta para realizar la recolección de datos, mediante un instrumento denominado TEST ABC de Filho. Los resultados obtenidos reflejan que el 69 % de los estudiantes presentan un entre medio y bajo, que representan los alumnos que tendrán algunas dificultades para aprender la lectoescritura en el año lectivo. Así mismo, se encontraron niveles medios con tendencia a bajo en la evaluación de Psicomotricidad. Los resultados permitieron concluir que existió una relación estadísticamente significativa entre la Psicomotricidad desarrollada en los estudiantes y el proceso de lectoescritura.

Otra de las investigaciones que está en directa relación con el objetivo de estudio es la realizada por Cevallos (2011) quien estudió la psicomotricidad y su relación con el aprendizaje de la lectoescritura en niños/as. El objetivo de esta investigación fue determinar la relación entre la Psicomotricidad y la lectoescritura en niños/as del primer año de educación básica. Estudio de diseño descriptivo-correlacional, donde se trabajó con una muestra de 135 niños y niñas de 5 y 6 años de edad del Jardín Lucinda Toledo del Ecuador. Para la recolección de datos se utilizaron instrumentos de fichaje, encuestas y listas de cotejo. Los resultados revelaron que sí existe relación entre la psicomotricidad y el desarrollo de los aprendizajes de la lectoescritura en los niños.

Una de las más recientes investigaciones realizadas en el área, es la de Silva (2017), quien realiza una investigación que tuvo como objetivo determinar la relación entre la psicomotricidad y la lectoescritura en estudiantes de grado inicial (5 años), de instituciones educativas de la Red 03, Huaral, Perú. Esta investigación es de tipo cuantitativo, con un diseño no experimental – transversal – correlacional con dos variables. La población estuvo conformada por 387 niños y la muestra fue de 193. Como técnica de recopilación de datos de utilizo la observación de las variables psicomotricidad y lectoescritura; se empleó como instrumento El Test para ambas variables. Los resultados de la investigación indicaron que existió una relación positiva entre la Psicomotricidad y la lectoescritura en los estudiantes de grado inicial de instituciones educativas de la Red 03, Huaral 2017.

En este mismo año, en la revista de Iberoamericana de Psicomotricidad se publicó un estudio realizado por Segura Meix (2017), sobre los aportes de la Psicomotricidad al grafismo, este estudio analiza la relación grafismo y la Psicomotricidad en alumnos/as de Educación Infantil. A partir de un diseño cuasi experimental, con medidas pre y pos-test en grupos experimental y control, se analiza una muestra de 90 niños/as de cuatro años y se lleva a cabo la intervención a 45 de estos. Se realizan análisis de comparación entre medias y medianas, de porcentajes de mejora y se utiliza la U de Mann Whitney como técnica de análisis de datos. Los resultados obtenidos en este estudio indican cambios importantes en la calidad del grafismo en el grupo experimental, tras haber practicado durante 12 sesiones ejercicios de motricidad fina y gruesa. Finalmente, los autores proponen que el aprendizaje del grafismo sea abordado desde una perspectiva global, que incluya tanto la ejercitación de la motricidad fina como de la gruesa.

Para finalizar también se hace referencia a antecedentes de Psicomotricidad en Chile, para lo cual se revisa el artículo de Valdés (2000), el cual indica cómo se realizan las sesiones de Psicomotricidad, la importancia de los espacios, materiales y los rituales, además de la afectividad dentro de la sesión, de cómo se deben realizar cada uno de los momentos, todo lo anterior con una mirada hacia la reforma educacional chilena, haciendo a su vez distinción entre la Psicomotricidad tradicional y la Psicomotricidad vivenciada, en donde su énfasis está en esta última por la libertad de expresividad motriz que se le entrega al niño/a. Con este artículo el autor busca que el movimiento sea entendido como concepto pedagógico el cual sirve como medio facilitador del aprendizaje adquirido por los niños/as, es por esto que indica que la Psicomotricidad vivenciada da la oportunidad de proponer dinámicas de trabajo pedagógico más dinámicas y significativas de aprendizaje para el niño/a.

d) Justificación

El colegio aplica una evaluación al finalizar el periodo pre escolar llamada Prueba de Alfabetización inicial, esta evaluación la realiza con una variación en el último ítems de lectura, el cual lo reemplaza por un ítems de nociones de cálculo matemático de acuerdo a las necesidades del colegio, este ítems evalúa si el niño/a es capaz de reconocer los números y ordenarlos del 1 al 15, de acuerdo a esto entrega un porcentaje de aprobación.

El objetivo de esta evaluación es identificar el nivel de desarrollo de estas destrezas en el nivel transición mayor y primero básico, contribuyendo así a un mejor diagnóstico y una planificación más ajustada de las estrategias pedagógicas a las necesidades de aprendizaje de los alumnos.

Una serie de estudios desarrollados durante los últimos años por el equipo de investigación que trabaja con estos tests, ha permitido establecer las diferencias que presentan los niños/as en el grado de desarrollo alcanzado en estas áreas, dentro de un mismo curso y en un nivel socioeconómico semejante. Estos resultados muestran la necesidad de conocer el grado de preparación con el que los niños/as enfrentan el aprendizaje formal de la escritura a través de procedimientos adecuados.

El resultado promedio de todo el instrumento de evaluación aplicado por el colegio es de un 74% de aprobación, dentro del cual el porcentaje más bajo obtenido por los niños y niñas es de 47% y el más alto es de 89%.

De todas las pruebas aplicadas incluidas en el instrumento de evaluación, el ítem que presenta los resultados más bajos es el de iniciación a la escritura en donde el promedio de aprobación obtenido es de 56,8%, del total de los 27 alumnos/as que fueron evaluados 15 de ellos obtuvieron un resultado de 50% y menos en este ítem y 10 de ellos obtuvieron 33% y menos de aprobación. Todo esto fundamenta la preocupación de las educadoras de 1° básico quienes manifiestan en los consejos de profesores que los alumnos no llegan bien preparados en el ámbito de la escritura al ingresar al 1° año de enseñanza básico, lo cual no solo genera un atraso en este ámbito en los niños/as, sino que también crea un nivel de frustración en ellos al no alcanzar los aprendizajes como sus compañeros con mejores resultados en las pruebas realizadas por el colegio.

Debido a lo anterior se debe tomar en consideración la importancia del desarrollo humano en las primeras etapas de la vida, los niños/as se encuentran en un “periodo sensible”, o “ventana de oportunidades para el aprendizaje”, es aquí donde se realiza el mayor crecimiento

de redes neuronales en el ser humano. Si durante este periodo se realiza una constante estimulación o intervenciones asertivas en el ámbito educativo, se podría potenciar de manera favorable el desarrollo de los procesos de escritura.

Además desde las neurociencia y la importancia del movimiento en el aprendizaje se constata que la actividad física y el movimiento en general, generan una serie de neurotransmisores, como la serotonina, noradrenalina y dopamina que mejoran el estado de alerta, la atención y la motivación, factores imprescindibles para el aprendizaje. También con la actividad física se segregan otras moléculas, como el factor neurotrófico derivado del cerebro (BDNF) que tiene una incidencia directa sobre las neuronas y sus conexiones neuronales (sinapsis), cuyo fortalecimiento y uso reiterado tiene una influencia positiva, permitiendo establecer las memorias necesarias para el aprendizaje.

Además de lo anteriormente descrito, el presente trabajo cuenta con los siguientes criterios que permiten evaluar su potencial:

e) Viabilidad:

Es viable, ya que esta investigación está en directa relación con el objeto de estudio de este Magister de Psicomotricidad Educativa, ya que se enmarca en esta área para la investigación y propuesta de intervención. Además través de la información recogida en esta investigación se busca poder constatar la importancia de la inserción de la Psicomotricidad como complemento al currículum pre escolar, permitiendo poder potenciar los futuros aprendizajes de la grafía en los alumnos.

Este tema es relevante para la comunidad escolar y principalmente para los niños/as preescolares, ya que permitiría dar a conocer tanto a las investigadoras como al profesorado y directivos de la institución educacional la necesidad real de realizar cambios en la didáctica de enseñanza aprendizaje y la implementación de la Psicomotricidad como aporte significativo a la educación, en especial a la adquisición de la escritura. Además de influir directamente en los procesos cognitivos básicos que son las capacidades relacionadas con la gestión de las emociones, la atención, y la memoria, que nos permiten control cognitivo y conductual necesario

para planificar y tomar decisiones adecuadas. Estas funciones son muy importantes en el aula para el aprendizaje, es por esto la necesidad de fomentar el desarrollo integral del niño/a a través de ambientes enriquecidos por elementos que estimulan el desarrollo mediante la actividad motriz y el juego favoreciendo la iniciación a la escritura.

La presente investigación ayudará a comprender la importancia de la Psicomotricidad en edad pre escolar y por ende entregar herramientas útiles para disminuir las dificultades en la adquisición de nuevos aprendizajes instrumentales que pudiesen presentar los alumnos/as en la escritura. Se pretende integrar la Psicomotricidad como un complemento enriquecedor del currículum preescolar.

La investigación cuenta con el apoyo de la institución educacional donde se realizará la evaluación diagnóstica de los niños y niñas al término de kínder, el cual entregará la documentación necesaria para la investigación.

Factor tiempo: Se considera trabajar en el proceso investigativo en conjunto una vez por semana (lunes), con un tiempo de 3 horas de trabajo cada vez, sin contar con el trabajo en forma independiente que cada una realizará de acuerdo a las necesidades de la investigación. El diagnóstico tomará aproximadamente 1 mes y medio para la recogida de datos y alrededor de 10 meses en total para la investigación y propuesta de trabajo completa.

Recursos: Se usarán recursos propios para el transporte, la impresión de fichas, protocolos, lápices y otros materiales necesarios para la evaluación diagnóstica.

Carta Gantt

	Noviembre 2018				Diciembre 2018				Enero 2019				Febrero 2019				Marzo 2019				Abril 2019			
Semana	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Iniciación de la investigación					x	x	x	x	x	x														
Diagnóstico			x	x	x	x																		
Obtención de datos																	x	x	x	x				
Revisión de datos																			x	x	x	x		
Análisis de resultados																								
Revisión Bibliográfica			x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Marco teórico																					x	x	x	x

	Mayo 2019				Junio 2019				Julio 2019				Agosto 2019				Septiembre 2019				Octubre 2019			
Semana	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Obtención de datos																								
Revisión de datos																			x	x	x	x	x	x
Análisis de resultado																					x	x	x	x
Revisión Bibliográfica										x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Marco teórico	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	X	x								
Propuesta de Intervención											x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	X
Conclusiones																			x	x	x	x	x	x
Revisión final																					x	x	x	x

Capítulo II Marco Teórico

La Psicomotricidad como su nombre lo indica, relaciona el desarrollo psíquico y el desarrollo motor. Surge como un instrumento útil para el desarrollo “global” de toda persona, a partir del movimiento y la acción corporal

Algunos autores plantean que: es en la Psicomotricidad de toda persona la que atañe a la globalidad de ésta. Donde el cuerpo no estaría separado del psiquismo, ya que es en él donde tienen asiento emociones, sensaciones, afectos, conocimientos, acciones y expresiones (Sassano, M., Bottini, P. 2000).

La Psicomotricidad puede ser considerada como una metodología educativa integral que se caracteriza por la utilización de la actividad corporal para favorecer el desarrollo global armónico de los niños/as. Es una acción optimizadora de procesos de desarrollo y de procesos de aprendizaje a través del juego y la exploración.

El concepto de aprendizaje se entiende como un proceso, a través del cual, el ser humano adquiere o modifica sus habilidades, destrezas, conocimientos o conductas, como fruto de la experiencia directa, el estudio, la observación, el razonamiento o la instrucción. En otras palabras, el aprendizaje es el proceso de formar experiencia y adaptarla para futuras ocasiones.

Entendido desde la psicología del aprendizaje y principalmente desde el constructivismo, el niño/a es entendido como sujeto activo en su proceso de aprendizaje, constructor de conocimientos a través de las experiencias propiciadas por su contexto socio-cultural. Es el protagonista de sus aprendizajes y se encuentra inmerso en un constante proceso de cambio. Para esto, es de suma importancia que el contexto al que pertenece, le proporcione el escenario adecuado y con una variada riqueza de posibilidades para aprender.

En la psicología genética, la concepción del aprendizaje es entendida como un proceso de obtención de conocimiento y supone que no todos los procesos de aprendizajes dependen de

posibles métodos. Por lo tanto, el método como acción proveniente del medio, puede ayudar o dificultar, pero no puede crear aprendizaje en el sujeto. Muy por el contrario a lo que se cree, el sujeto comienza a generar conocimiento mucho antes de entrar a la escuela y con esto no sólo se alude a la lectura y a la escritura, sino que a todos los acontecimientos y experiencias que el sujeto va incorporando. Incluso, si un niño/a no tiene la posibilidad de participar en situaciones comunicativas a diario, o no se potencia el diálogo, de todas maneras elaborará hipótesis sobre la lengua escrita, ya que puede construirlas a través de otros medios de comunicación; “[...] en términos prácticos, esto significa que el punto de partida de todo aprendizaje es el sujeto mismo definido en función de sus esquemas asimiladores a disposición” (Ferreiro, E. y Teberosky, A. 1979, p.33).

2.1 Psicomotricidad

Los primeros pasos de lo que sería la Psicomotricidad aparecen a finales del siglo XIX. Fue Dupré (1905), quien, a partir de sus investigaciones con enfermos psiquiátricos, acuñó el término de Psicomotricidad como síntesis de la relación entre los trastornos de la mente y su reflejo a nivel corporal. Heuyer (1936) establece la estrecha relación que existe entre el desarrollo de la motricidad, la inteligencia y la afectividad. Por primera vez aparece una concepción global del ser humano. Defontaine (1978), Le Boulch (1971), coinciden en señalar que el término Psicomotricidad, es el resultado de la ya antigua problemática filosófica y psicológica, que se preocupa por esclarecer las interrelaciones entre el cuerpo y la mente. (Mosquera A., 2003)

La Psicomotricidad con el paso del tiempo va tomando diferentes líneas, Vayer, Boucher, Jean Le Boulch (con su método derivado de la Educación Física al que denomina Psicocinética) estarían en el lado de la línea Instrumental o mecanicista. La cual tiene una orientación científica y pedagógica, en donde su intervención psicomotora se caracteriza por ser dirigida, principalmente hacia objetivos concretos que el educador irá planteando en relación a los contenidos de Psicomotricidad. El desarrollo de actividades apuntan hacia lo cognitivo y lo motriz. Por otro lado, Bernard Acouturier con su Práctica Psicomotriz y André Lapierre con la Psicomotricidad Relacional y Análisis Corporal, estarían en la línea de la Psicomotricidad

Vivenciada. La cual se caracteriza en aspectos psicodinámicos e inconscientes del niño/a, abre el espacio al juego libre y la vivencia. Da importancia a la relación del niño/a con el otro, con el cuerpo, con el espacio y con los objetos, (parámetros psicomotores).

A continuación se presenta el siguiente cuadro comparativo de ambas líneas de Psicomotricidad con los conceptos más importantes:

	INSTRUMENTAL / MECANICISTA	VIVENCIAL /RELACIONAL
CUERPO	Instrumento de conocimiento y control. Se ha de explorar racionalmente.	“Totalidad corporal”, dialéctica imagen y esquema. El cuerpo funcional (esquema), vehiculiza la pulsión emocional, el deseo (imagen).
ACTIVIDAD MOTRIZ	Función exploradora de sí, del otro y los objetos desde una óptica intelectual (Piaget)	Función de manifestación del inconsciente mediante la expresividad psicomotriz..
BASE	Científica/Psicopedagógica (Pierre Vayer, Le Boulch)	Psicoanalista. Psicodinámica (Lapierre, Acouturier)
INCIDENCIA PEDAGOGICA	Lectura/Escritura-Lenguaje Matemático	Indirecta. Facilitar una maduración afectiva. Niño disponible y receptivo.
OBJETIVO	Sentirse bien, imagen satisfactoria, asumir el esquema corporal.	Aceptación de fantasmas. Revivirlos simbólicamente en el juego.
PONE ATENCIÓN	Sobre la calidad del ejercicio más que en la cantidad.	Sobre las producciones de su mundo inconsciente.
POSICIONAMIENTO DEL ADULTO	Guía y dirige las actividades de la sesión.	Observa e intenciona. Se desarrolla el potencial. Aptitudes y actitudes del adulto.

Para los Psicomotricistas, lo esencial es la intencionalidad, la significación y la expresión del movimiento. De esta forma, se pone en juego toda la personalidad del individuo. Entendemos como producciones o expresiones del sujeto: miradas, sonrisas, movimientos en tanto gestos,

juegos, lenguaje. Producciones todas ellas que tienen lugar en el cuerpo y que están siempre en relación con el otro. Este cuerpo es entendido como una construcción, como una entidad física, efector y receptor de fenómenos emocionales, situado en un espacio tiempo, es una totalidad, es conocimiento y es lenguaje (García, J. y Berruezo, P. 2013).

Hoy la Psicomotricidad ha dejado de ser estudiada aisladamente, encontrándose enriquecida con toda una red interdisciplinar que ha otorgado al estudio del movimiento humano una dimensión más científica y menos mecanicista (Da Fonseca, V. 1996).

Para los autores García, J. y Berruezo, P. (2013) el desarrollo de las capacidades mentales (análisis, síntesis, abstracción, etc.) se lograría sólo a partir del conocimiento y control de la propia actividad corporal, es decir, de la correcta construcción y asimilación de lo que se denomina el “Esquema Corporal”. Para los autores el cuerpo, el movimiento y la acción son los elementos básicos de nuestro conocimiento y comprensión del mundo. Según lo postulado, educando el propio cuerpo, en relación consigo mismo y con el mundo exterior, no sólo se consiguen una serie de hábitos neuromotrices útiles para el desarrollo infantil y la estimulación de los aprendizajes, si no que se ponen, al mismo tiempo, en funcionamiento sistemas de actividad cerebral. Capacidades psíquicas tales como la sensación, la percepción, la representación, la atención y la memoria entre otras, estimulan directamente el desarrollo afectivo, cognitivo y conductual. Lo cual tiene un impacto positivo en el desarrollo integral de los estudiantes.

Henri Wallon y los aportes de la psicobiología dan cuenta de la importancia del desarrollo emocional del niño/a. Basándose en la unidad del individuo, donde psiquismo y motricidad representan la expresión de las relaciones del individuo y del medio. De allí la importancia del movimiento en el desarrollo psíquico y en la construcción del esquema corporal, al cual el autor se refiere como una “construcción”, elemento base para el desarrollo de la personalidad (Da Fonseca, V. 1998). El autor profundiza en las relaciones del tono como telón de todo acto motor y trama en la que se teje la emoción, es decir la expresión más primitiva de la actividad específicamente humana, que es la actividad en relación.

La Psicomotricidad es una práctica, una herramienta educativa utilizada con el fin de apoyar y acompañar el desarrollo integral de cada niño/a abarcando aspectos cognitivos, motrices, emocionales, afectivos y sociales. Propicia el juego libre como recurso esencial para la expresividad motriz y el desenvolvimiento de cada sujeto. Es una vía, un camino y una práctica, cuyo objetivo estratégico es el apuntalamiento de los factores facilitadores de la maduración a través de la vía sensorio-motora (Chokler, M. 2015).

La práctica de la Psicomotricidad ayuda, desde los primeros momentos de la vida, a que el desarrollo psicomotor se complete de manera integral. Esto se refiere a distintos aspectos psicomotrices que son relevantes a la hora de todo proceso de aprendizaje escrito: Esquema corporal, lateralidad, coordinación dinámica, equilibrio, control tónico postural, coordinación viso motora, orientación y estructuración espacial, control respiratorio, entre otros. Tales aspectos influyen notablemente en el desarrollo escolar, los niños/as que no conocen adecuadamente su esquema corporal y que presentan deficiencias de orientación espacial, tienen dificultades para adquirir determinadas estrategias imprescindibles para el aprendizaje. Por ejemplo: los conceptos temporales son necesarios para la conjugación verbal, para realizar correctamente los pasos de una operación matemática compuesta y para la realización de tareas motrices ordenadas.

La Psicomotricidad, según el punto de vista de Wallon y de Ajuriaguerra, concibe los determinantes biológicos y culturales del desarrollo del niño/a como dialectos y no como reducibles uno a los otros. De ahí su importancia para elaborar una teoría psicológica que establezca relaciones entre comportamiento y el desarrollo del niño/a y la maduración de su sistema nervioso, pues sólo, en esa medida, se pueden construir estrategias educativas, terapéuticas y rehabilitadoras adecuadas a sus necesidades específicas (Da Fonseca, 1998).

Es entonces la Psicomotricidad como ciencia del movimiento humano, un camino que se construye en el momento en que comienzan a converger diferentes disciplinas científicas, filosóficas, biológicas y psicológicas, para lograr entender el cómo en niño/a aprende, para qué y por qué. La Psicomotricidad realiza significativos aportes a la educación infantil, desde el punto de vista de comprender que el ser humano, desde la globalidad, es un ser pensante, que está en

continuo movimiento, lleno de afectividad y en constante interacción con su contexto psico social. A la vez, comienza a leer el “actuar” de los niños/as y cómo esta expresividad psicomotriz, entrega valiosa información en cuanto a la persona que se encuentra en proceso de construcción de su personalidad, propiciando el desarrollo armónico de esta.

2.1.1 Psicomotricidad Educativa

Esta vertiente nace a partir de las insuficiencias de la educación física que no logra atender a las necesidades de una educación real del cuerpo (Le Boulch, 1995).

La corriente educativa de la Psicomotricidad se puede entender como una educación basada en la psicología evolutiva y la pedagogía activa, que pretende alcanzar la globalidad del niño/a mediante el desarrollo integral de lo motor, lo afectivo, lo mental y lo social, para facilitar sus aprendizajes y así sus relaciones con el mundo exterior. Se orienta a individuos sanos, en el marco de la escuela tradicional. Se trabaja con grupos en un ambiente enriquecido por elementos que estimulan el desarrollo a partir de la actividad motriz y el juego (Valdés, 2005). Para el autor la Psicomotricidad educativa otorga al cuerpo (movimiento, emoción, pensamiento) y a la vivencia (acción, experimentación, afectividad) un papel privilegiado para llegar a lo racional (aprendizajes escolares) y a lo relacional (interacción con el entorno, físico y social).

Según Picq y Vayer (citado por Valdés, 2005, p.12) considera que “la educación psicomotriz es una acción pedagógica y psicológica que utiliza los medios de la educación física con el fin de normalizar o mejorar el comportamiento de un niño/a”. La educación psicomotriz es una ocasión para ofrecer al niño/a, la posibilidad de explorar y organizar sus propios conocimientos a través del cuerpo. Por esto, con la experiencia corporal se propone movilizar cualquier competencia respecto a la posibilidad de expresión, de acción, de comprensión, de control de aprendizaje y de comunicación.

La observación, dentro de este ámbito es relevante, pues aporta información muy valiosa respecto a cada niño/a, Arnaiz, P. (2000) afirma: “Observar cómo el niño utiliza su cuerpo, lo orienta, descubre su eficiencia motriz y postural. Cómo se relaciona con el mundo de los objetos,

cómo se relaciona con el mundo de los demás. Esto es esencial para entender su expresividad motriz, pudiéndose determinar su desarrollo evolutivo y madurativo” (p.67).

En relación a lo anterior Aucouturier (citado por Valdés, 2005) refiere: “Hablar de Psicomotricidad es, pues, hablar de una práctica, la práctica psicomotriz, que requiere: un ajuste a la expresividad del niño. Un sistema de actitudes y de acción por parte del especialista y una tecnicidad, es decir, una manera de hacer específica y personalizada, cuya estrategia se construye a partir de un proyecto en función del niño o del grupo de niños/as” (p.13).

Para García y Berruezo (2013), los contenidos que ha de ocupar la práctica psicomotriz en la etapa de Educación infantil son los siguientes:

a) El esquema corporal: Puede entenderse como la organización de todas las sensaciones relativas al propio cuerpo (principalmente táctiles, visuales y propioceptivas) en relación con los datos del mundo exterior, consiste en una representación mental del propio cuerpo, de sus segmentos, de sus límites y posibilidades de acción.

Los elementos fundamentales y necesarios para una correcta elaboración del esquema corporal, que se abordarán a continuación son: el control tónico, control postural, control respiratorio, lateralización, estructuración espacio-temporal y el control motor práxico.

b) El control tónico: El tono muscular es necesario para realizar cualquier movimiento, regulado por el sistema nervioso. Éste proporciona sensaciones propioceptivas que inciden fundamentalmente en la construcción del esquema corporal. El tono es, como postula Wallon, la fuente de la emoción, con lo cual se convierten un elemento clave en la relación con el otro. Para desarrollar el control de la tonacidad se proponen actividades que proporcionen al niño/a, el máximo de sensaciones posibles de su propio cuerpo, en diversas posiciones (de pie, sentado, reptando, a gatas), en actitudes estáticas y dinámicas (desplazamientos) con diversos grados de dificultad que exijan al niño/a adoptar distintos niveles de tensión.

El desarrollo del control tónico está íntimamente ligado al desarrollo del control postural por lo que ambos aspectos debiesen trabajarse paralelamente.

c) El control postural: El control de la postura y el equilibrio como forma de mantener ese control son uno de los elementos que configuran el esquema corporal. Ambos se fundamentan en las experiencias sensorio motrices y constituyen el sistema postural.

d) El control respiratorio: Dada la influencia de la respiración sobre procesos psicológicos tan importantes como la atención y las emociones, su educación en las etapas infantiles es de suma importancia.

e) La lateralización: Es la última etapa evolutiva filogenética y ontogenética del cerebro. Es la lateralidad cerebral la que ocasiona la lateralidad corporal. La lateralidad corporal permite la organización de las referencias espaciales, orientando el propio cuerpo en el espacio y en relación a los objetos. Ésta se va desarrollando siguiendo un proceso de tres fases claramente diferenciadas:

- Fase de indefinición, de indiferenciación clara (0-2 años);
- Fase de alternancia, de definición por contraste de rendimientos (2-4 años);
- Fase de automatización, de preferencia instrumental (4-7 años).

d) La estructuración espacio-temporal: El espacio evoluciona desde el conocimiento del espacio corporal, a través del espacio ambiental, hasta el espacio simbólico. Las informaciones captadas del mundo exterior deben conjugarse con las informaciones recogidas por los receptores propioceptivos. La noción de espacio se va elaborando y diversificando de modo progresivo a lo largo del desarrollo psicomotor y en un sentido que va de lo próximo a lo lejano y de lo interior a lo exterior. Las nociones de espacio, de relaciones espaciales y de orientación espacial se elaboran al compás de la maduración nerviosa están directamente relacionadas a la cantidad y cualidad de experiencias vividas. La estructuración temporal se desarrolla mediante actividades fundamentalmente rítmicas, cuyo valor educativo es muy importante por cuanto se desarrollan en el niño/a procesos de control e inhibición. Éstos se han de materializar mediante actividades corporales.

e) El control motor práxico: Este sistema está constituido por el conjunto de informaciones espacio temporales, propioceptivas, posturales, tónicas e intencionales cuyo objetivo es el acto motor voluntario. Por lo tanto, la ejecución de las praxias pone de manifiesto el adecuado funcionamiento de todos los sistemas y procesos descritos anteriormente.

Particularmente, la ejecución de las praxias finas tiene gran importancia en el aprendizaje de la escritura (gesto gráfico), que si bien no se aborda directamente en la educación infantil, sí constituye un objetivo la educación de los hábitos neuro-perceptivo-motrices que constituyen la base indispensable para que se asiente dicho aprendizaje.

En relación a lo descrito anteriormente la Psicomotricidad en cuanto disciplina proporciona recursos favorables para el desarrollo integral del individuo, contando con una teoría extensa que lo sustenta. La Psicomotricidad da paso a variadas maneras de aprendizaje mediante los contenidos psicomotores.

2.1.2 Objetivos de la Psicomotricidad

Dentro de la Psicomotricidad existen tres grandes objetivos, los cuales son descritos por Pilar Arnaiz (1994) de la siguiente manera:

- 1) Sensomotricidad, es decir, debe educar la capacidad sensitiva. Significa que se debe partir desde las sensaciones espontáneas del propio cuerpo, estimular las vías nerviosas que transmitan al cerebro el mayor número posible de informaciones. Esta información puede ser: Relativa al propio cuerpo, a través de sensaciones que se provocan en el cuerpo mediante el movimiento y que nos informan del tono muscular, de la posición de las partes del cuerpo, de la respiración, de la postura y del equilibrio. Y la otra relativa al mundo exterior, a través de los sentidos se adquiere el conocimiento del mundo que nos rodea.
- 2) Perceptomotricidad, es decir, debe educar la capacidad perceptiva. Aquí es preciso organizar la información que proporcionan cada uno de los sentidos e integrarla en esquemas perceptivos que le den sentido y organización. Esta puede ser la siguiente manera. Primero toma de conciencia unitaria de los componentes del llamado esquema corporal (tono, equilibrio, respiración, orientación del cuerpo, etc.) para que el movimiento esté perfectamente adaptado a la acción y este ajuste sea lo más automatizado posible. Segundo la estructuración de las sensaciones relativas al mundo exterior en patrones perceptivos y, en especial, la estructuración de las relaciones espaciales y temporales. En tercer lugar, la coordinación de los movimientos corporales con los elementos del mundo exterior con el fin de controlar el movimiento y ajustarlo al fin que se persigue.

- 3) Ideomotricidad, es decir, debe educar la capacidad representativa y simbólica. Se logra una vez que el cerebro dispone de una amplia información, debidamente estructurada y organizada de acuerdo con la realidad. Mediante la simbolización el niño/a juega con los datos de la realidad sobrepasándola, haciendo que un objeto, por su uso o su parecido, pueda ser utilizado como otro diferente.

Estos objetivos son trabajados dentro de las sesiones de Psicomotricidad a través de las actividades y juegos realizados por el niño/a, existen otros autores que hacen referencia a los objetivos desde otras miradas, como los siguientes:

“La Psicomotricidad pretende un desarrollo armónico de la persona. De acuerdo con nuestra experiencia en educación, indicamos que la Psicomotricidad tiene como meta, propiciar el desarrollo de estructuras superiores (a nivel cognitivo) por medio del juego y el movimiento creativo” (Valdés, 2005, p.20).

En relación a esto Pedro Pablo Berruezo, indica que: “La Psicomotricidad propone como objetivo general desarrollar o reestablecer, mediante un abordaje corporal (a través del movimiento, la postura, la acción y el gesto), las capacidades del individuo” (Bottini, P. 2000, pg.49).

Otros aportes, desde la mirada clínica psicomotriz la hace Franco Boscaini (2013) indicando que las actividades psicomotrices son la expresión del funcionamiento del hemisferio derecho, por lo cual el objetivo de la Psicomotricidad es poder ayudar al niño/a para que pueda utilizar su otro hemisferio, para que así pueda integrar todas sus experiencias corporales, afectivas, no verbales y pre-conceptuales. Es de esta manera, que se hace posible un verdadero aprendizaje. Respetando a los niños/as no sólo en sus procesos neuropsicológicos, sino que también respetando sus características personales y evolutivas.

Lo que busca la Psicomotricidad educativa es que el niño/a alcance su máximo potencial tomado en cuenta sus características individuales, de esta manera permite desarrollar lo diferentes objetivos propuestos. Así los niños/as van adquiriendo diversas competencias en las áreas socio afectivas, motoras y de lenguaje. Debemos tomar en cuenta que todo el cuerpo está

involucrado en la adquisición y construcción del lenguaje y esto se enriquece con las experiencias que se le puedan brindar. Es por esto que durante las sesiones de Psicomotricidad, logran desarrollar competencias para comunicarse, jugar entre ellos y compartir experiencias significativas, realizando todas estas actividades dentro de un encuadre psicomotriz que aborde los contenidos psicomotores.

2.1.3 Encuadre psicomotriz

El encuadre psicomotriz se entiende dentro de un espacio (sala) y tiempo (sesión), donde evolucionan las personas mediante el movimiento espontáneo, sugerido o dirigido y bajo la mirada del profesional competente, el psicomotricista. Permite que se adquieran o estructuren procesos y patrones adaptados de comportamiento. La Phd. M. Chokler (1999) plantea que “El encuadre enmarca, delimita, contiene el proceso, separa el adentro del afuera, lo significa y permite construir justamente las condiciones de posibilidad para el desarrollo, el aprendizaje y la creación. El encuadre se constituye como un contrato que al principio es explícito, y que progresivamente se va haciendo implícito. La idea es que siempre sea el depositario de las ansiedades básicas que se activan en toda situación de encuentro y reencuentro permitiendo el despliegue, la manifestación, la elaboración, de los factores que facilitan u obstaculizan los procesos de maduración y cambio.

2.1.4 Sesión psicomotriz

La sesión psicomotriz se organiza en momentos, los cuales son fundamentales para alcanzar los objetivos y contenidos educativos propuestos:

Ritual de entrada: Este encuentro inicial con el educador representa un momento de acogida. Un momento de reunión y diálogo, de intenciones y de encuadre. Se explica brevemente la actividad para anticipar al niño/a lo que viene, de esta manera se reduce la ansiedad permitiendo estar presentes en el aquí y ahora.

Desarrollo o núcleo: Compuesto por tres momentos.

- ✓ Momento sensorio motor: En el cual el niño/a aborda la sala de Psicomotricidad, descubre y explora creativamente el espacio y los objetivos para desarrollar su juego. Este momento es el de mayor dinamismo, ya que el niño debe explorar y conocer mediante la sensorialidad en relación a los contenidos psicomotrices que son la esencia de las sesiones. De esta manera el niño/a conoce características como forma, color, tamaño, temperatura, peso, etc. Y la posición de objetos y personas que lo rodean.
- ✓ Momento perceptivo: El niño/a organiza y estructura la información sensorial, mediante su esquema corporal y su capacidad de estructuración espacio temporal. Por lo que en este momento el niño/a juega a distinguir características del material que pudo experimentar en el momento sensorial para clasificarlos posteriormente.
- ✓ Momento de Juego simbólico: Podemos decir que el niño/a entra en este tipo de juego cuando tiene presentes simultáneamente las representaciones de dos objetos y es capaz de captar las diferencias y semejanzas de estas representaciones, con el “como si”. Se refiere a la capacidad del niño/a para imitar situaciones de la vida real, realizar juegos de roles, personajes, etc. El significado simbólico de los objetos se modificará según las situaciones y los diferentes contextos.

Ritual de salida:

- ✓ Momento representativo: El niño/a efectuará actividades que propicien la transferencia de lo vivido en el momento anterior, se espera que dicha transferencia se realice desde las práxias o aprendizajes motrices y sensoriales hacia acciones o instancias cognitivas enmarcadas en los juegos. Constituye un momento para tomar distancia de las sensaciones vividas a través de las actividades sensoriomotoras y simbólicas. Mediante los materiales plásticos el niño/a experimentará la posibilidad de plasmar la experiencia vivida.

El ritual de salida tiene como intención tomar conciencia de los diferentes significados vividos durante su juego, llevándolos hacia la representación (ya sea gráfica, plástica, verbal, etc.). Este momento propone producir una meta-cognición de sus aprendizajes, mediante el “andamiaje”, conectando con conocimientos previos para producir nuevos aprendizajes.

La Psicomotricidad se centra en la globalidad del niño/a utilizando el cuerpo como medio. Por lo que el cuerpo, ocupa en el aprendizaje un lugar imprescindible. Todos los aprendizajes suceden en él y a través de él, además de ser un instrumento de apoyo en este proceso y descubrimiento de experiencias significativas.

Es así como la sesión de Psicomotricidad, propone un camino evolutivo en relación a los procesos madurativos durante la sesión que permite al niño/a, transitar desde lo más primitivo “lo sensorial”, donde el niño/a puede conocer desde los sentidos, las sensaciones, para avanzar hacia la percepción y luego hacia maneras más evolucionados de pensamiento: las representaciones. Permitiendo así el aprendizaje y la adquisición de nuevas estructuras de pensamiento.

2.2 Aprendizaje

Es un fenómeno complejo donde inciden múltiples factores internos, externos y del contexto del propio sujeto. El aprendizaje es un proceso que posee, tanto un carácter cognitivo como socio- afectivo y por consiguiente, implica la personalidad como un todo. Eric Kandel,

neurobiólogo del siglo XX, postula que es un proceso que produce un cambio relativamente permanente en el modo de sentir, pensar y actuar del estudiante. Proceso por el cual adquirimos nueva información acerca del mundo.

Lev Vygotsky (1956) habla del desarrollo cognitivo, donde el aprendizaje se produce a través de la socialización y el aporte cultural que otorga el medio. Desde este punto de vista, el desarrollo y el aprendizaje van de la mano conjuntamente, ya que mediante la interacción social podemos alcanzar un aprendizaje integral que comprenda todas las dimensiones del sujeto. El autor plantea que el aprendizaje no se construye de forma individual, sino desde la interacción con otro, pues cada proceso que vivencia el ser humano desde pequeño, tiene un origen social, determinado por el contexto. Si bien para el autor los niños/as nacen con procesos mentales y habilidades innatas que se desarrollan mediante la interacción con sus pares, posteriormente se convierten en funciones mentales superiores a través de una transformación y re significación del aprendizaje.

David A. Kolb (citado por Mora S., 2013, p.3), autor de la Teoría el Aprendizaje Experiencial, “El aprendizaje es el proceso mediante el cual, la información sensorial se transforma en conocimiento. Si se considera el aprendizaje como un cambio más o menos duradero del comportamiento, parece lógico suponer que vaya acompañado de cambios funcionales y estructurales del cerebro”.

Estos autores, entienden el aprendizaje como proceso por el cual, el conocimiento es creado a través de la transformación de la experiencia. El concepto de aprendizaje ahondado por Zull (2002), para que haya aprendizaje, tiene que haber un cambio en el cerebro. Mora, S. (2013) plantea que hoy, gracias a las evidencias científicas, se considera que la más distintiva característica del cerebro es su sorprendente habilidad de modificarse a sí mismo como consecuencia del aprendizaje o en respuesta a cambios del ambiente. Particular propiedad que hoy conocemos como “plasticidad neuronal”. Concepto definido a fines del siglo XX por Santiago Ramón y Cajal. Los aportes de este investigador español son muy importantes para la educación, ya que posteriormente postula la teoría que el establecimiento de nuevas conexiones sinápticas sería el sustrato neural del aprendizaje y la memoria.

La reciente recuperación de las teorías de Vygostky (1979) y Riviere (1985) ha proporcionado una nueva manera de entender las relaciones entre aprendizaje, desarrollo y la importancia conferida a los procesos de relación interpersonal a través del lenguaje. Desde una nueva línea teórica, el desarrollo se interpreta ya no como un proceso unidireccional (el niño/a frente al medio) sino como el resultado tanto de la influencia ejercida y de la adaptación conseguida del niño/a respecto al medio, como de este último frente a aquél, termino conocido como Zona de Desarrollo Próximo.

Este concepto establece la diferencia entre lo que el alumno/a es capaz de hacer en un momento dado (desarrollo actual) y lo que es capaz de hacer y aprender con la ayuda de otras personas (desarrollo potencial) en un proceso de colaboración. Permitiendo así delimitar el margen de incidencia de la educación. Entendida ésta como un efecto de andamiaje que facilita el crecimiento cognitivo, Bruner (1988).

El auge que estas posiciones interaccionistas del desarrollo alcanzan a tener a lo largo de las dos últimas décadas, como modelos explicativos de la conducta infantil, se enriquece en los últimos años con la aparición del modelo ecológico, Bronfengbrenner (1979), desde el cual sólo es posible dar una adecuada interpretación de la conducta infantil, si se parte de los diferentes contextos donde el niño/a se desarrolla.

La disposición del sujeto hacia el aprendizaje de contenido, no depende sólo de una capacidad innata sino de la capacidad para procesar la información o competencia cognitiva que se adquiere a través de estrategias ejecutivas o estrategias de aprendizaje (Mosquera A. 2003).

El objeto de estudio genuino de la Psicología General son los procesos psicológicos, entre los que se encuentran los procesos cognitivos básicos. Aunque para facilitar su comprensión los presentamos por separado. Existe entre ellos una gran interrelación dado que las distintas funciones mentales precisan de la labor integrada o coordinada de estos procesos. Los procesos cognitivos son entendidos como el “Conjunto de procesos por medio de los cuales se recibe, interpreta, almacena y utiliza la información” y las habilidades cognitivas como “Las

facilitadoras del conocimiento, aquellas que operan directamente sobre la información: recogiendo, analizando, comprendiendo, procesando y guardando información en la memoria. Para, posteriormente, poder recuperarla y utilizarla dónde, cuándo y cómo convenga.” (Herrera, 2001, pág. 3).

Los procesos y habilidades cognitivas son analizados, comprendidos y explicados mediante la psicología cognitiva. La cual se ocupa de estudiar los procesos mentales, como percepción, reconocimiento de patrones, atención selectiva, memoria, pensamiento, aprendizaje de categorías, representación del conocimiento, comprensión y soluciones de problemas, entre otros, es decir, cómo las personas adquieren, almacenan, recuperan y usan el conocimiento.

2.2.1 Psicomotricidad y Aprendizaje

La Psicomotricidad es una disciplina que emerge desde la integración de diversas teorías, permitiendo tener un constructo teórico amplio. Rescata aspectos significativos para la práctica psicomotriz. Esto incluye las teorías del aprendizaje, en tanto aportan lineamientos y perspectivas concordantes con la Psicomotricidad, fundamentada desde una relación entre el niño/a y su ambiente. Abarcando la relación con sus pares, los adultos, el espacio y los objetos. Este constructo teórico pone énfasis en la experiencia, en las motivaciones, los refuerzos positivos, la exploración, la capacidad creativa y simbólica. Orientan y reafirman la importancia de la integración de lo cognitivo, afectivo, motriz y social como ejes fundamentales para todo aprendizaje.

2.2.2 Teoría Piagetana:

Jean Piaget a través de su larga experimentación estudia las interrelaciones entre la motricidad y la percepción, realizando importantes aportes a la Psicomotricidad. Considera que la motricidad interfiere en la inteligencia antes de la adquisición del lenguaje. Piaget (citado por Da Fonseca, 2000, P.45) postula: “La inteligencia verbal o reflexiva reposa en una inteligencia sensorio-motora o práctica”. Da énfasis a la importancia del movimiento en relación con el

mundo exterior, donde se elaboraría la función simbólica generadora del lenguaje, dando origen a la representación y al pensamiento.

Para Piaget el origen del conocimiento depende de las interacciones entre el niño/a y los objetos, es decir, para conocer será preciso actuar sobre las cosas. La coordinación progresiva de acciones y operaciones que el niño interioriza, junto con la información que le proporciona la experiencia física con los objetos, traerá como resultado la construcción de esquemas o estructuras de conocimiento que tenderán a complejizarse y a distinguirse cualitativamente.

Estos esquemas se desarrollarán sobre la base de ciertos aspectos funcionales de índole cognitiva, la asimilación y la acomodación.

Desde la asimilación, se incorporan los datos del entorno que se transformarán de acuerdo a los esquemas preexistentes. Desde la acomodación, se propone la utilización de esquemas generales a situaciones particulares, esto es, la aplicación de un esquema invariante a diversas situaciones cambiantes.

Los esquemas, la asimilación y la acomodación son los tres conceptos básicos que describen el comportamiento cognitivo, que en el transcurso del desarrollo, adoptaron diferentes modos de actualización, “Nivel de desarrollo operatorio” o “Estadios”, que se conformarán del siguiente modo:

- Sensoriomotor, de 0 a 2 años.
- Preoperatorio, de 2 a 6/7 años.
- Operatorio concreto, de 7 a 10/11 años.
- Operatorio formal, de 11 a 14/15 años.

El concepto de Estadio, uno de los más controvertidos de la Psicología Genética, hace referencia a una forma de organización mental, una estructura intelectual, que se traduce en determinadas posibilidades de razonamiento y aprendizaje a partir de la experiencia.

Paralelamente Jean Piaget plantea que la actividad motriz, es el punto de partida del desarrollo de la inteligencia. Postula que en la construcción de la inteligencia y sobre todo en la

génesis de las nociones (cantidad, espacio, tiempo, etc.), el movimiento es de suma importancia para lograr el aprendizaje.

En los primeros años esta inteligencia es sensorio motriz, pasando paulatinamente a estadios evolutivos superiores, pues el conocimiento corporal tiene relación no sólo con el propio cuerpo, sino que también hace referencia constante al cuerpo del otro. “La cadena evolutiva *movimiento-lenguaje-inteligencia* tiene que ser constantemente atendida como punto de partida de la respetabilidad de la unidad del desarrollo de la inteligencia del ser humano”. Efectivamente, la inteligencia sería el resultado de una cierta experimentación motora integrada e interiorizada, que como proceso de adaptación es esencialmente movimiento (Da Fonseca, 2000, p. 46).

La inteligencia sería en efecto, el resultado de dos procesos adaptativos, la *asimilación*, en la medida en que el sujeto incorpora todos los datos de la experiencia. Por otro lado, la *acomodación*, operaría como el resultado a las presiones ejercidas por el medio.

De acuerdo a todo lo anterior, si jugar es aprender, realizar juegos psicomotores como por ejemplo: juego simbólico, juegos de construcción, juegos funcionales. Este tipo de juegos en los niños/as, entregará la posibilidad de su relación cósmica con el mundo, es decir que el niño/a a través del juego, podrá distinguir dos aspectos: la imitación de la realidad, resultado de la interacción del ambiente con el aprendizaje, además de la contribución personal del niño/a en donde pone de manifiesto lo que él o ella sabe, cómo lo sabe y de qué forma vive emocionalmente lo que sabe (Valdéz, 2000).

Para finalizar, se puede decir que el desarrollo psicomotriz del niño/a va a determinar en gran medida el aprendizaje de la lectura, la escritura y otras áreas de aprendizaje, lo cual es necesario para la escolarización, pues para fijar la atención, para aprender, necesita el dominio de su cuerpo y la inhibición voluntaria. Además, para escribir requiere hábitos motores y psicomotores como: ver, recordar, transcribir de izquierda a derecha. Es decir, trabajar los contenidos de la Psicomotricidad de esquema corporal, esquema espacial y temporal. Por otra parte, la escritura es ya un ejercicio psicomotor.

2.3. La escritura

La escritura es una forma de expresión del lenguaje, actividad que requiere movimientos delicados y de gran precisión. El acto gráfico es un fenómeno perceptivo motriz. Que, para ser integrado, es necesario el desarrollo de determinadas condiciones tanto perceptivas como neuromotrices. El esfuerzo gráfico no está limitado simplemente a la mano o el brazo si no que implica la participación de todo el cuerpo. Es una habilidad del desarrollo que no se aprende aisladamente sino que en un proceso integrado. Así como aprender a hablar en un proceso constructivo personal, en interrelación con los demás, la escritura responde a un proceso similar de construcción del lenguaje escrito.

Todo escrito cumple una función social, se utiliza principalmente, para comunicar algo a alguien, ya sea para informar, para expresar emociones, solicitar algo, entre otros. La escritura debe entenderse, desde que se aprende, como un recurso de comunicación que permite representar el lenguaje oral para transmitir mensajes. Lo más importante, entonces, en el aprendizaje inicial de la escritura no es aprender las “letras” sino aprender el sentido (comunicar) y el mecanismo (representar) del lenguaje escrito. Junto con ello se va aprendiendo el trazo de las grafías y su mecanismo de articulación.

El niño/a debe, desde el principio, tratar de traducir ideas y pensamientos propios al lenguaje escrito, usando todos los recursos disponibles a su alcance (imágenes, grafías conocidas, grafismos propios) hasta que esté en capacidad de ir reemplazando sus símbolos por los convencionales.

Antes de iniciar con las letras es de suma importancia tomar en cuenta las primeras fases de los signos gráficos, que no presentan un plan ni un orden determinado. Estos se dibujan en distintas direcciones y relaciones adoptadas por el niño/a. En un comienzo entre los 16 y 18 meses, el trazo es caótico, se expresa por un garabateo desordenado, esto para el niño/a es un juego, cargado de placer en sí mismo, hecho cinético que provoca goce motor y visual.

Ajuariaguerra (citado por Suarez, 2004, p.7) distingue 3 etapas de gesto gráfico:

- 1.- Del rasgo: Mediación del movimiento, discernimiento de la estructura, aparecen las agrupaciones de algunos símbolos.
- 2.- Del renacuajo: El trazo se convierte en formas y composiciones. Emerge el bosquejo de la representación del propio cuerpo, en donde el control visual interviene en lo kinestésico.
- 3.- De la simbolización gráfica: El espacio gráfico está integrado. Lo que permite la creación de la imagen mental mediante la coordinación viso motriz ajustada.

Vayer (citado por Suarez, 2004, p.7) también distingue 3 fases de la expresión gráfica:

- a) Del garabato: Actividad motriz descontrolada y sin representación. Aparece hacia los dos años. En la que el niño/a le atribuye significado del mundo circundante y empieza a darle nombre. De esta fase parten el dibujo y la escritura.
- b) De las formas: El control visual interviene asociando el control cinestésico del brazo, muñeca y mano. En el que el trazo se convierte en formas y combinaciones. Emerge hacia los 3 años.
- c) De la simbolización: Aparece el dibujo reproductivo. En que la codificación motriz se ajusta, el espacio gráfico se integra, lo que propicia la aparición la simbolización escrita.

Para Suárez, las condiciones psicofísicas indispensables para el desarrollo grafo-perceptivo del proceso de la escritura, se manifiesta hacia los cinco años y medio o seis.

Según la autora la grafía tiene dos fases:

- 1.- Reconocimiento: Mecanismo de ensayo-error. Que consiste en descubrir a través del tono, dimensión, orientación, relación, giros en el espacio, direccionalidad.
- 2.- Apropiación: Es la instauración de una estructura neuronal estable en la utilización sin esfuerzo de reconocimiento, García (citado por Suárez, 2004, p.9).

2.3.1 Psicogénesis de la escritura de Emilia Ferreiro

La aplicación de la teoría piagetiana en el proceso de aprendizaje del lenguaje escrito, permitió a las investigadoras Ferreiro y Teberosky (1988) desarrollar la teoría conocida popularmente como “Psicogénesis de la escritura”. En esta teoría las autoras plantean que los niños y niñas formulan una serie de hipótesis sobre la escritura la cual les permite acceder a su comprensión y aprendizaje. Basándose en la teoría de Piaget, demostraron, que antes de ingresar al primer grado, los niños/as tienen ya información sobre el sistema de la lengua escrita, con variadas posibilidades de tomar contacto en la vida cotidiana con diversas manifestaciones del lenguaje escrito.

Cuando el niño/a diferencia del dibujo de la escritura, comienza a representar por escrito lo que quiere comunicar, empleando al principio signos arbitrarios; a medida que se apropia del código escrito convencional, su escritura cambia hasta emplear las letras del alfabeto.

La mirada constructivista se ha dedicado a poner en evidencia las hipótesis de los niños/as durante el proceso de construcción de conocimientos, analizando cómo y qué se conoce, cómo y qué aprende el niño o la niña cuando comienza a aprender a escribir. Es en este proceso que se presentan las siguientes sucesiones:

- 1.- El niño o niña construye una hipótesis, resuelve problemas y elabora conceptualizaciones sobre lo escrito.
- 2.- Esas hipótesis construidas se desarrollan a través de la interacción con el material escrito, con lectores y escritores que dan información e interpretan ese material escrito.
- 3.- Las hipótesis desarrolladas configuran una respuesta a problemas conceptuales. Problemas similares a los que se plantearon los seres humanos a lo largo de la historia de la escritura.
- 4.- El desarrollo de estas hipótesis ocurre por reconstrucciones de conocimientos anteriores, dando lugar a nuevas construcciones.

Lo primero que hacen los niños y niñas antes de comprender el modo de funcionamiento alfabético de la escritura, es diferenciar el dibujo de escritura. Una vez que identifican cuáles

marcas gráficas “son para leer”, elaboran hipótesis sobre la combinación de las letras y de cómo se distribuyen. Esas hipótesis realizadas, no se hacen sobre lo que las letras significan, sino más bien, sobre cuáles se combinan y cuántas son necesarias en una combinación. Ideas que funcionan como principios organizadores del material gráfico.

Existen dos principios organizadores básicos: el principio de cantidad mínima de caracteres y el principio de variedad interna de caracteres, los cuales le permiten al niño/a una progresiva diferenciación del material impreso. Se trata de hipótesis que se construyen durante la alfabetización inicial.

2.3.2 Periodos de la psicogénesis de la escritura

La evolución de las conceptualizaciones de la escritura distingue tres periodos fundamentales, al interior de los cuales es posible indicar sub-niveles:

1. El primer periodo está caracterizado por la búsqueda de parámetros distintivos entre las marcas gráficas figurativas y las marcas gráficas no-figurativas. Así como también por la constitución de series de letras en tanto que objetos sustitutos y la búsqueda de las condiciones de interpretación de esos objetos sustitutos. En este periodo los niños/as tienden a encontrar características que permiten introducir ciertas diferenciaciones al interior del universo de las marcas gráficas. La primera diferenciación es aquella que separa las marcas icónicas de todas las otras. En un principio las letras e imágenes o dibujos pueden compartir el mismo espacio gráfico.
2. El segundo periodo está caracterizado por la construcción de modos de diferenciación entre los encadenamientos o hileras de letras, jugando alternativamente sobre los ejes de diferenciación cualitativos y cuantitativos (cualidad y cantidad). Lo que es interpretable no es una letra sola, sino una serie que debe cumplir dos condiciones formales esenciales: tener una cantidad mínima y no presentar la misma letra repetida. Aunque se dice “letras” se debiera hablar de grafemas no de icónicos que funcionan, para el niño/a, como letras (poco importa su similitud gráfica con los caracteres del alfabeto).
3. El tercer periodo corresponde a la fonetización de la escritura. La cual comienza por un nivel de construcción silábico y culmina con el nivel alfabético. Este periodo inicia con una fase

silábica en las lenguas cuyas fronteras silábicas son claramente marcadas y en las que la mayor parte de los nombres de uso común son bi- o trisilábicos. Cuando nace la idea de la fonetización de la escritura con ella también se inician las semejanzas o las diferencias sonoras entre los significantes. De esta forma se observa de nuevo, pero a otro nivel, el trabajo cognitivo que se realiza sobre el eje cuantitativo o cualitativo, con todos los esfuerzos de coordinación que para ello son necesarios.

Primer nivel: Pre-silábico. Este nivel comienza cuando el niño/a descubre la diferencia entre el dibujo y la escritura. Cuando relaciona que el dibujo es la representación de las características del objeto y la escritura es algo diferente. Es en este nivel en donde “escriben” empleando garabatos y letras yuxtapuestas, con una interpretación libre. Algunas de las características son que existe una diferencia del dibujo de la escritura, el niño/a reconoce que las cadenas de letras son objetos sustitutos que representan nombres de objetos del mundo, personas, animales, entre otros. Escribe en una línea horizontal de izquierda a derecha, empleando signos arbitrarios, se concentra en las palabras como globalidad. No percibe la relación entre los signos del lenguaje escrito y los sonidos del lenguaje oral.

A medida que van progresando en este nivel, surge una etapa intermedia de aproximación al siguiente nivel. En esta etapa se tratan de explicar las diferencias entre una palabra y otra, confirmando así las primeras hipótesis que se plantean.

Algunas de las hipótesis que se plantean los niños/as en este nivel son:

- La cantidad de letras depende del tamaño del objeto o de la cantidad de objetos que represente.
- Para escribir se necesita por lo menos tres letras (para que diga algo) y como máximo seis.
- Se necesitan diferentes formas gráficas (letras) para palabras diferentes.

Segundo nivel: Silábico. En este nivel se fortalece su “conciencia fonológica”. Esta comienza con la asociación entre sonidos y grafías. Es así como se preguntan: por qué determinadas letras

son necesarias para “decir” una cierta palabra y no otras. Para explicarlo formulan la hipótesis silábica, que es el primer intento para resolver el problema de la relación entre el todo –la cadena escrita– y las partes constituyentes –las letras–. Algunas de las características de la escritura en este nivel son establecer correspondencia entre el sonido silábico y su grafía, continúan usando las hipótesis de cantidad y variedad. Buscan diferencias gráficas en los escritos ya que “dos cosas diferentes no se pueden escribir igual”.

Tercer nivel: Silábico – Alfabético. Es un período de transición por lo que es una etapa híbrida, en la que combinan la hipótesis silábica con inicios de la hipótesis alfabética. Algunas de sus características son las siguientes: El niño/a escribe partes de la palabra según el nivel silábico y otras tienen correspondencia alfabética. Por lo que algunas grafías representan sílabas y otras representan fonemas. Además, usan grafías convencionales, pero también espontáneas. A veces representan las consonantes con cualquier grafía, pero las vocales son siempre con la grafía correspondiente.

Cuarto nivel: Alfabético. Este se inicia cuando han comprendido la naturaleza del sistema de escritura, al hallar la relación de una letra para cada fonema. Algunas de sus características son: Se establece correspondencia entre fonema – grafía (sonido – letra). Se usan las grafías convencionales y pudiendo comprender lo que se escribe.

Desde este enfoque existe una génesis, es decir, un proceso de alineación que ha pretendido ser abordado para conocer, como los infantes se inician y con qué conceptualizaciones avanzan hacia la construcción de la lengua escrita.

El niño/a inicia su vida con movimiento sin intencionalidad. Luego, por el ejercicio de sus actos agregado a un instinto relacional, se ve obligado a desarrollar su capacidad de exploración, que lo lleva al enriquecimiento de sus experiencias y al descubrimiento cada vez mayor de las características de los objetos. Como es un proceso dialéctico del niño/a, al organizar mejor los movimientos de los diferentes segmentos de su cuerpo. Va tomando conciencia de sus logros y éstos a su vez, van a ir determinando mejores ajustes a sus

movimientos. Es el camino en el cual la actividad sensorial se integra a la capacidad perceptiva. (Mosquera A. 2003).

Antes de los 3 años el espacio en que se mueve el niño/a es un espacio funcional. Desde que nace, sus desplazamientos son siempre vivenciales, con una gran carga afectiva, porque van surgiendo en función de las necesidades y a partir de las experiencias anteriormente ganadas. Piaget (1979) dice que es un espacio en el que sólo existen formas y dimensiones. Lo denomina espacio topológico, cuyas características son las relaciones de proximidad, de separación, de orden y de continuidad.

Entre los 3 y 7 años el niño/a va alcanzando una nueva configuración del espacio, al que Piaget (1979) ha llamado espacio euclidiano. Donde surge la organización de relaciones espaciales interiorizadas.

Se adquieren luego las nociones arriba/abajo, dentro/fuera, adelante/atrás, así como las distancias cerca/lejos, que se consolidan al ser internalizadas en la acción misma y tener el propio cuerpo como eje de referencia y de orientación externa.

Con la autonomía de las nociones espaciales y conforme, va afianzando su lateralidad. El niño/a va teniendo mejor idea de su espacio vivido, así como una mejor conciencia en su elaboración. El cuerpo se convierte en eje de referencia y de orientación.

Una buena y definida lateralización, proyecta una buena organización del mundo exterior y gran seguridad en su orientación. Surge la descentración, por lo que el niño/a pasa de la sola consideración de su cuerpo como eje a la de los objetos, en relación a su propia ubicación. Más adelante, a la relación con los objetos exteriores independientemente de sí mismo y de su propia situación.

Suárez, B. (2004), plantea: las condiciones psicofísicas indispensables del desarrollo grafo-perceptivo del proceso de la escritura, se manifiesta hacia los cinco y medio o seis años. García (citado por Begoña Suárez, 2004, p.8) considera que el desarrollo grafo-perceptivo se

fundamenta sobre la estructuración del esquema corporal, la organización espacio-temporal, la conformación de la lateralidad, lo que constituye la capacidad de significar.

Si el niño/a aprende jugando, entonces el medio de aprendizaje es el juego, el cual lo invita a descubrir, a adquirir destrezas motrices. La Psicomotricidad nos entrega una visión global e integral del niño/a e integra experiencias de aprendizaje cognitivas, emocionales simbólicas y sensoriomotrices, lo cual genera un aprendizaje significativo para el niño/a. Permite que se relacione con el medio, asociando el movimiento a lo lúdico y entretenido. De esta manera, permite reforzar los diferentes aprendizajes adquiridos a través del juego con los demás. Es así como la Psicomotricidad aborda al niño/a desde su globalidad basada en el juego y el movimiento.

2.4 Juego

“En los jardines infantiles, la actividad rectora es el juego. En cuyo marco se reestructura la interacción para permitir al párvulo el desarrollo de creatividad, habilidades sociales y normas. Así como un conocimiento más amplio de su entorno. En los niveles de transición, el juego educativo continúa siendo la aproximación pedagógica predominante, pero inserta en una cultura escolar con la cual debe dialogar. (Bases curriculares de la educación parvularia, Ministerio de Educación, 2018).

De acuerdo a Winnicott (2000), el juego constituye psíquicamente al sujeto y cumple diversas funciones en los ámbitos motor, cognitivo, afectivo y social del niño/a. Por otro lado, la interacción lúdica ayuda a integrar al individuo en el entorno social. El niño/a aprende formas adaptativas de intercambios con otros, ejercita reglas y roles sociales, adquiriendo normas y valores. Es un poderoso proceso de simbolización contra la angustia y el miedo. El juego está pues al servicio del ser en devenir. El juego espontáneo es la forma privilegiada de la expresión del niño. Es vital, pues jugar es vivir. Jugar es representarse, jugar es afirmar su existencia en el mundo. (Acouturier, 2004).

“El juego es una totalidad muy compleja, permite al ser humano desde su origen, establecer contacto con los medios que dispone el entorno social y cultural, contribuyendo a la socialización, la solidaridad, la libertad, la creatividad y aceptación de normas” (Valdés, 2005, p.38).

Es relevante considerar el papel del juego, como logro en el desarrollo evolutivo. Se podría caracterizar de manera muy amplia como aspecto placentero y promotor del Self. Como plantea Winnicott, la actividad lúdica es el resultado de la confianza del bebé y del niño/a pequeño en su madre y está arraigado firme y profundamente en este primer tiempo. Constituye psíquicamente al sujeto y cumple diversas funciones en los ámbitos motor, cognitivo, afectivo y social.

Otro grupo de autores que integra el psicoanálisis y la neurobiología, entre los que destaca Schore (2000), propone que el jugar, no es relevante sólo para el desarrollo psicológico sano, sino que también es fundamental para la maduración neuronal. Esto se explica dado que la etapa que va entre los 0-5 años, así como el periodo de la adolescencia, son considerados períodos críticos, actualmente llamados sensibles, fundamentales para la maduración de estructuras cerebrales. Es el tiempo donde se lleva a cabo el proceso de sinaptogénesis (generación de nuevas conexiones sinápticas).

Schore, propone que existe una necesidad psico-biológica profunda para la actividad lúdica dentro del cerebro y que el tipo de estimulación somato sensorial que se experimenta durante el juego, podría tener consecuencias neuronales positivas a través de promover la maduración del lóbulo frontal. Todo esto nos lleva a considerar la relevancia que tiene la interacción temprana a través del juego dirigido con este grupo de niños/as.

Según Le Boulch (1995) en el estadio pre escolar, la actividad motriz global lúdica, por consiguiente, fuente de placer, es prioritaria para permitir al niño/a continuar con la organización de su “imagen de cuerpo” a nivel de lo vivenciado y servir de punto de partida a su organización práxica, en relación con el desarrollo de sus aptitudes de análisis perceptivo. El autor plantea que la actividad motriz intencional global es la piedra maestra de la primera organización del Ego

(Yo) de la cual depende el equilibrio ulterior de la evolución del niño/a. Este primer Ego representa esencialmente una estabilización tónico-emocional que desemboca en una soltura global y una espontaneidad motriz que se prolongará con el acceso al lenguaje expresivo.

Mientras más variadas y ricas hayan sido las posibilidades de moverse y explorar el mundo cercano, más ricos y complejos serán estos primeros esquemas cognitivos que, en lo sucesivo, almacenarán nuevas experiencias y aprendizajes.

La Psicomotricidad se propone favorecer el aprendizaje a través de la experiencia corporal, que empeña todos los componentes de la personalidad del niño/a. El cuerpo, implicando siempre la imagen de sí mismo, abre hacia una experiencia invadida de sensaciones y emociones juntas a los relativos sentidos internos activados. Por esto, la perspectiva psicomotriz, introduciendo el problema y la exigencia del investimento afectivo de los aprendizajes y del sentido simbólico de las situaciones corpóreas, se propone favorecer la experiencia de aprendizaje, pasando del cuerpo a la mente, de la vivencia a lo abstracto, del no verbal a la palabra (Boscaini, 2013).

En cuanto a los efectos cognitivos del movimiento, es protector y modulador de la cognición y de la estrategia metodológica en el aula. El movimiento despierta y activa muchas de nuestras capacidades mentales e integra y afianza la información y la experiencia nueva en las redes nerviosas. Mejorando las tareas cognitivas de atención sostenida, memoria a corto plazo y aumento del rendimiento de la función ejecutiva. El movimiento y el juego en el aula como estrategia metodológica, es un activador del trabajo en equipo y la creatividad.

En relación a lo descrito anteriormente en las teorías que sustentan este proyecto se entiende que el ser humano es un ser psico-afectivo-motriz, por lo que su cuerpo y el movimiento es esencial. Piaget indica a la actividad motriz como un punto de partida para el desarrollo de la inteligencia, por lo que estableció estadios del desarrollo cognitivo a través de un medio lógico dominante. Evaluando las capacidades en cada uno de los estadios y edades en las que dividió estos aprendizajes, es así como el niño/a realiza un conjunto de capacidades funcionales necesarias para resolver problemas, haciendo a su vez una relación al juego. Sin

embargo, para Wallon el movimiento tiene una gran importancia para el desarrollo psicológico, es por esto que sus estudios se centraron en estudiar al ser humano como unidad Psico-biológica, en donde el psiquismo y la motricidad representan las relaciones reales del ser con el medio. Es aquí donde define los estadios del desarrollo, basándose en un conjunto de características que se van estableciendo a partir de la relación del sujeto con su entorno. Para Wallon la función dominante en cada estadio es la actividad que desarrolla el sujeto hacia sí mismo y hacia afuera. Para el autor la secuencia y organización de los estadios, se regula por dos leyes, la ley de alternancia funcional entre la construcción de la individualidad del niño/a y las relaciones con los otros. Sumando la ley de preponderancia e integración funcional, en donde un aprendizaje sirve de base para futuros aprendizajes y quizás algunos desaparecen, pero son fundamentales para el aprendizaje posterior. Según esto, existe una relación dinámica entre maduración, aprendizaje y desarrollo.

Estas investigaciones realizadas por Piaget y Wallon tienen en común que evidencian cómo la actividad motriz representa un aporte esencial necesario para asegurar el paso de lo sensorio motor a lo representativo, eje fundamental de todo aprendizaje. Tanto Piaget, como Wallon, coinciden en las características de las etapas o estadios, son unidades funcionales que tienen una secuencia y orden. Que consisten en representaciones del mundo que les rodea. Si bien Piaget lo hace desde lo cognitivo, para Wallon es cognitivo y social. Los estadios de ambos autores coinciden en la edad de los niños/as y algunos rasgos o características, los cuales también se ven reflejados en la psicogénesis de la escritura de Ferreiro y las etapas en las que divide esta psicogénesis.

Wallon (1987) postula cuatro factores para explicar la evolución psicológica del niño/a, los cuales están íntimamente ligados a la Teoría Piagetana y a la Psicomotricidad: la emoción, el otro, el medio (físico, químico, biológico, social) y el movimiento (acción, actividad), y también plantea una hipótesis sobre la integración funcional entre los distintos niveles de organización (psicológico, biológico y social).

Para desarrollar o potenciar al niño/a en sus aprendizajes, desde estas miradas, es que la Psicomotricidad favorece el desarrollo y el aprendizaje a través de experiencias significativas y el movimiento para guiarlo hacia la escritura. Por esto se debe tomar en cuenta que: la

Psicomotricidad es una disciplina que favorece el dominio del movimiento corporal, la relación con el otro y la comunicación con el mundo que lo rodea, ya que tiene un enfoque hacia la globalidad. Para que el niño/a pueda desarrollar el proceso de la escritura, es necesario que haya alcanzado un nivel de desarrollo motriz y psicológico óptimo, a través del juego para desarrollar noción de tiempo y espacio, esquema corporal y lateralidad. Contenidos que son necesarios para todo acto gráfico.

La asimilación y la acomodación como plantea Piaget, son conceptos implícitos en las teorías posteriores, los cuales permiten el desarrollo de nuevos aprendizajes y nuevas estructuras cognitivas. Estas le permitirán al niño/a enfrentarse de mejor manera al medio. Son procesos que permiten un cambio en la totalidad y así también en la realidad del sujeto.

Desde este punto la Psicomotricidad, va dirigida a favorecer el desarrollo global del niño/a, tomando en cuenta su desarrollo y características psico afectivas y motrices. Además, potencia su desarrollo socioemocional-afectivo, al adquirir destrezas y habilidades que lo hacen tomar conciencia de sus logros y avances. Así mejorará su autoestima y fortalecerá sus relaciones interpersonales, utilizando desde la Psicomotricidad el juego como herramienta de aprendizaje y desarrollo global.

Los esquemas cognitivos se integran, se acomodan y conforman la estructura. En donde el sujeto necesita de las experiencias a través de la relación con el mundo. Es así como estos autores consideran la importancia de la relación en el inter-juego de los aprendizajes.

Los aportes de las teorías del juego, permiten dar una mirada respecto a la importancia que tiene “el jugar” como actividad inherente a todo ser humano y a la capacidad creativa y de aprendizaje que este tiene. Es de vital importancia desde el nacimiento y la relación madre/bebé que el juego presente desde los primeros momentos de la vida.

El juego es la forma de hacer Psicomotricidad, considerando que el jugar permite conciliar la realidad con el mundo interno, promoviendo la elaboración e integración de aspectos psíquicos, emocionales y motrices fundamentales para el desarrollo integral.

Capítulo III Marco Metodológico

3.1 Paradigma investigativo

Considerando los objetivos y características de este proyecto de aplicación profesional se ha definido un paradigma investigativo hermenéutico reflexivo. Este paradigma busca comprender un fenómeno en su realidad para poder entregar una posible solución al problema identificado, en este tipo de paradigma lo importante es el proceso que se realiza durante la investigación, más que los resultados obtenidos. La estrategia hermenéutica ofrece la posibilidad de develar sentidos encubiertos que, al salir a la luz, permiten una mejor comprensión de las personas estudiadas, abriendo posibilidades para un mejor conocimiento de la realidad escolar y para un crecimiento personal de los evaluados. Se busca conocer el proceso de adquisición de la escritura, y como este proceso puede ser facilitado mediante la Psicomotricidad.

3.2 Alcances de la investigación

En relación a la información recopilada en la presente investigación, se encontraron pocos estudios respecto a la influencia de la Psicomotricidad en la escritura en nuestro país. Por lo que el alcance de la investigación es de tipo exploratorio. Hernández, Fernández, & Baptista (1998) afirman: “Los estudios exploratorios se efectúan, normalmente, cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado o que no ha sido abordado antes” (p. 58). Lo cual puede servir para futuras investigaciones en este tema.

Se busca conocer el contexto educativo donde se realiza la investigación, buscando esclarecer los aspectos en torno a los procesos de adquisición de la escritura que se pretenden trabajar mediante la intervención psicomotriz.

También es de tipo Correlacional, ya que a través de los objetivos generales se busca determinar cómo impacta la variable de la Psicomotricidad en el proceso de adquisición de la escritura como segunda variable. Hernández et al. (1998) afirman: “Los estudios correlacionales

miden las dos o más variables que se pretende ver si están o no relacionadas en los mismos sujetos y después se analiza la correlación” (p.62).

3.3 Método de la investigación

Para obtener la información sobre la relación de la escritura y la Psicomotricidad, se realizó un estudio del tipo cualitativo. El cual es definido por Hernández et al. (1998) como una recolección de datos sin medición numérica con el objetivo de relevar preguntas de investigación. Se comienza examinando el contexto a partir de la recolección de datos no estandarizados. Para luego levantar una propuesta de intervención psicomotriz en base a los resultados obtenidos.

El diseño metodológico del proyecto, en la primera fase de la etapa de investigación está enfocado en la *investigación acción*, dado que solo cumple con el primer ciclo investigativo. La investigación está orientada a la solución de problemas de los diferentes contextos que rodean al niño, teniendo que ver con un proceso de construcción del conocimiento, el cual nos permite realizar una comparación entre la reflexión y la acción. Esta se convirtió en la base para la construcción de la primera fase de este proyecto con el fin de obtener resultados fiables y útiles observando así la problemática que se evidenciaba en los niños y niñas del nivel pre escolar del colegio Alcázar de las Condes. El contacto con la comunidad educativa permitió la recolección de datos para realizar una investigación de corte etnográfico, para llevar a cabo una apropiada contextualización. Luego se delimitaron los objetivos a trabajar, se realizó el marco teórico en base de la Psicomotricidad y su relación con la escritura de la psicogénesis de Emilia Ferreiro.

Se aplicó un instrumento de recogida de datos mediante la Prueba de Alfabetización inicial. Las conclusiones fueron planteadas en relación a los resultados obtenidos.

3.4 Población y muestra

La población es definida como “el conjunto de casos que concuerdan con ciertas especificaciones” (Hernández et al., 1998, p.98). Sus cualidades se sitúan en torno al tiempo,

contenido y lugar. La población de este estudio está constituida por los niños y niñas que cursan pre escolar de colegio Alcázar de las Condes.

“La muestra suele ser definida con un sub grupo de la población” (Hernández et al. 1998, p.204). De acuerdo a esto la muestra de este estudio se encuentra conformada por la totalidad de los alumnos del kínder B, que son 27, de los cuales hay 17 niños y 10 niñas, el promedio de edad de los niños/as evaluados es de 6 años, 3 meses.

Este tipo de muestra obtenida corresponde a una muestra no probabilística con sujetos tipos, este tipo de muestra “se utiliza en estudios exploratorios e investigaciones de tipo cualitativo, donde el objetivo es la riqueza, profundidad y calidad de la información, no la cantidad ni la estandarización. En estudios de perspectiva fenomenológica donde el objetivo es analizar los valores, ritos y significados de un determinado grupo social

3.5 Instrumento

Con la metodología de Investigación Acción en un primer momento se obtuvieron datos del contexto socio cultural y educacional del Colegio Alcázar de Las Condes, permitiendo de esta manera evidenciar la problemática observada, para plantear una propuesta de intervención que permitiera fortalecer en los niños y niñas del nivel pre escolar en los contenidos psicomotores a través de las sesiones establecidas en este proyecto. Para la construcción del proyecto de investigación y el levantamiento de la propuesta de intervención se realizó un reconocimiento de tipo documental en el cual se obtuvo de manera formal e informal información importante que permitiera realizar un diagnóstico inicial y conceptualizar los aspectos fundamentales que rodeaban el grupo objeto de estudio, para después implementar la propuesta de intervención con actividades integradoras que mejoraran la problemática encontrada, con el fin de contribuir al mejoramiento de la calidad educativa de los niños/as de la institución educativa.

Para la recogida de datos de esta investigación se utilizó una prueba validada de la Universidad Católica de Chile, llamada “Prueba de alfabetización inicial” de Villalón y Rolia.

Dicha evaluación es aplicada cada año a los alumnos de kínder antes de ingresar a 1° año de enseñanza básica. Estos antecedentes implican que es posible predecir el desempeño de los niños en el curso de primero básico, a partir de la evaluación realizada al final del nivel pre escolar. Un ítem del instrumento fue aplicado en forma individual el cual es el de conocimiento del alfabeto y el resto en pequeños grupos de 2 a 3 niños, siguiendo el protocolo del instrumento. Este es tomado por las psicopedagogas del establecimiento quienes están capacitadas en su aplicación. Es aplicado durante la última semana de noviembre del año 2018. La duración de la evaluación a cada niño/a duró alrededor de 30 minutos.

Instrumento aplicado: **Prueba de alfabetización inicial (anexo n.1)**

La Prueba de Alfabetización Inicial, es un test estandarizado, que la institución ocupa con anterioridad. Evalúa cinco aspectos que las investigaciones recientes han identificado como componentes fundamentales en el proceso de adquisición de la escritura, cada ítem mide lo siguiente:

- I. Conciencia Fonológica: Toma de conciencia y capacidad de manejo de fonemas, unidades del lenguaje oral.
- II. Conciencia de lo Impreso: Identificación de la simbología gráfica y de su función social, a través del reconocimiento de los signos escritos y sus diversos usos culturales.
- III. Conocimiento del alfabeto: Identificación de las letras del alfabeto.
- IV. Lectura: Reconocimiento visual de palabras y frases simples, de uso común, con el apoyo de imágenes.
- V. Escritura: el propio nombre de pila, dictado de palabras simples, escritura espontánea y de verbalizaciones producidas por el niño.

El establecimiento excluye el ítem de lectura, y lo sustituye por uno de nociones de cálculo, en donde se pide a los niños identificar en orden los números del 1 al 20.

3.6 Análisis

De acuerdo a lo anterior al colegio aplica esta evaluación con una variación en el último ítems de lectura, el cual lo reemplaza por un ítems de nociones de cálculo matemático de acuerdo

a las necesidades del colegio, este ítems evalúa si el niño es capaz de reconocer los números y ordenarlos del 1 al 15, de acuerdo a esto entrega un porcentaje de aprobación.

El objetivo de esta evaluación es identificar el nivel de desarrollo de estas destrezas en el nivel transición mayor y primero básico, contribuyendo así a un mejor diagnóstico y una planificación más ajustada de las estrategias pedagógicas a las necesidades de aprendizaje de los alumnos.

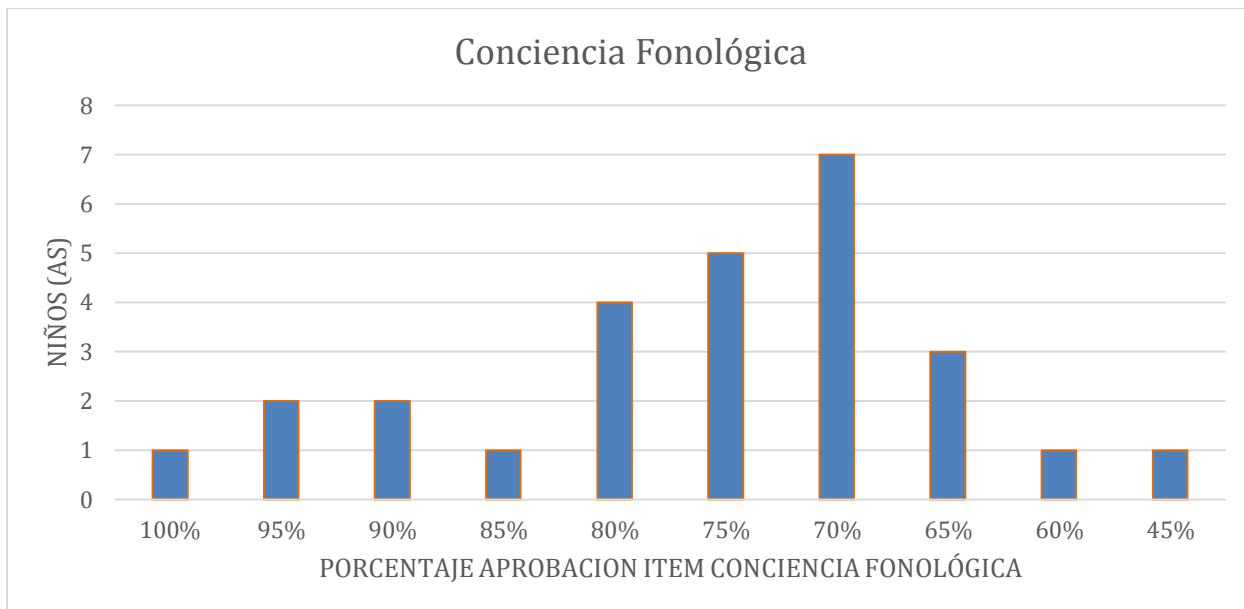
Capítulo IV Análisis de los Datos

Se detalla a continuación resultado general obtenido por los niños y niñas en cada una de las prueba de acuerdo al porcentaje promedio, incluyendo a su vez el resultado más alto obtenido y también el resultado más bajo:

- I. Conciencia Fonológica: El promedio obtenido es de 75,5%. El porcentaje más bajo obtenido es de 45% y el más alto 95%. (fig.1)
- II. Conciencia de lo Impreso: El promedio obtenido es de 68,8%. El porcentaje más bajo obtenido es de 30% y el más alto 90%. (fig.2)
- III. Conocimiento del alfabeto: El promedio obtenido es de 72,8%. El porcentaje más bajo obtenido es de 33% y el más alto 100%. (fig.3)
- IV. Iniciación a la escritura: El promedio obtenido es de 56,8%. El porcentaje más bajo obtenido es de 0% y el más alto 100%. (fig.4)
- V. Nociones de cálculo: El promedio obtenido es de 72,8%. El porcentaje más bajo obtenido es de 7% y el más alto 100%.

El resultado promedio de todo el instrumento de evaluación aplicado es de un 74% de aprobación, dentro del cual el porcentaje más bajo obtenido por los niños y niñas es de 47% y el más alto es de 89%.

De todas las pruebas aplicadas incluidas en el instrumento de evaluación, el ítem que presenta los resultados más bajos es el de iniciación a la escritura. El promedio obtenido es de 56,8%, considerando que el promedio esperado para la edad es de 60% de aprobación. El porcentaje más bajo obtenido en este ítem es de 0% y el más alto 100% del total de los 27 alumnos que fueron evaluados. 15 de ellos obtuvieron un resultado igual o menor al 50% en este ítem y de estos 15 alumnos 10 de ellos obtuvieron por debajo del 33%. Lo que hace un total de 37% de los niños evaluados. Todo esto fundamenta la preocupación de las educadoras de 1° básico quienes manifiestan en los consejos de profesores que los alumnos no llegan bien preparados en el ámbito de la escritura al ingresar al 1° año de enseñanza básica.



(Fig. 2): El siguiente grafico corresponde a los resultados obtenidos por los niños/as en el ítem de conciencia fonológica, los resultados están evidenciados en porcentaje de logro obtenido en el ítem.

Análisis fig.2: El promedio obtenido en el ítem de conciencia fonológica es de 75,5%. El porcentaje más bajo obtenido es de 45% y el más alto 95%, la mayor cantidad de niños/as se encuentra con un 70% de aprobación (7), y el 59% del total de los niños evaluados se encuentran entre el 70% y 80 % de aprobación.

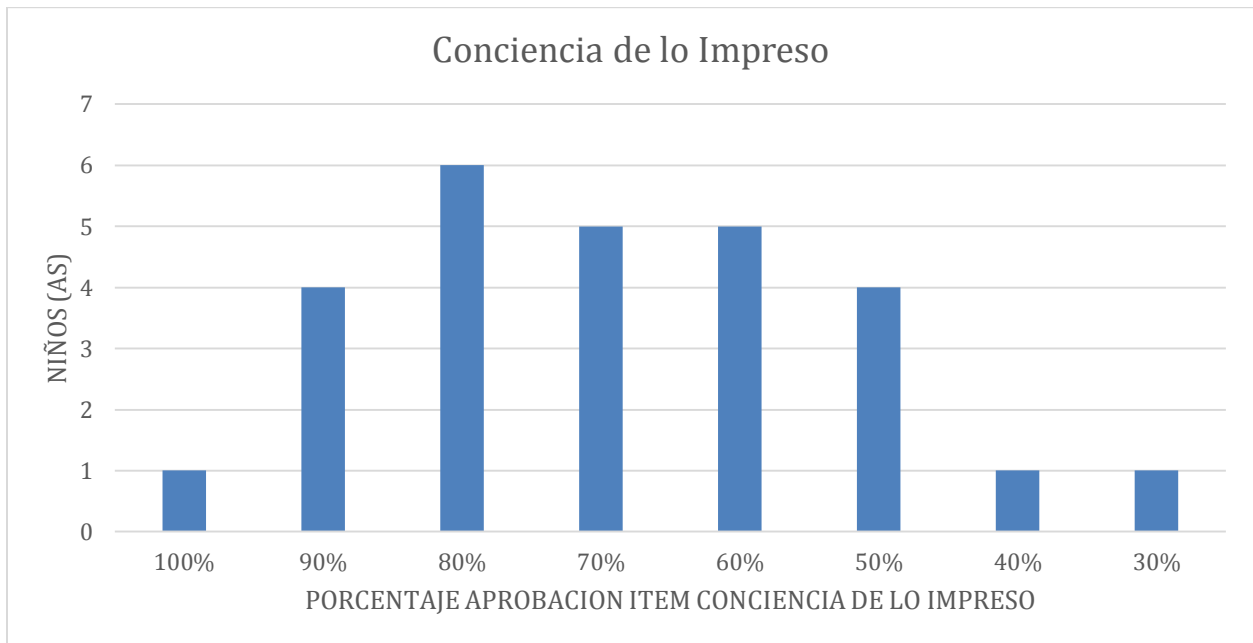


Fig.3 El siguiente grafico representa los resultados de ítem de conciencia de lo impreso, los resultados están expuestos en porcentaje de aprobación del total del ítem.

Análisis fig.3 El promedio obtenido es de 68,8%. El porcentaje más bajo obtenido es de 30% y el más alto 90%. La mayor cantidad de niños/as (6) obtuvo un 80%. La mayor cantidad de los niños /as se encuentran con un nivel de aprobación entre 60% y el 80%, lo cual corresponde a 16 niños/as del total de 27.

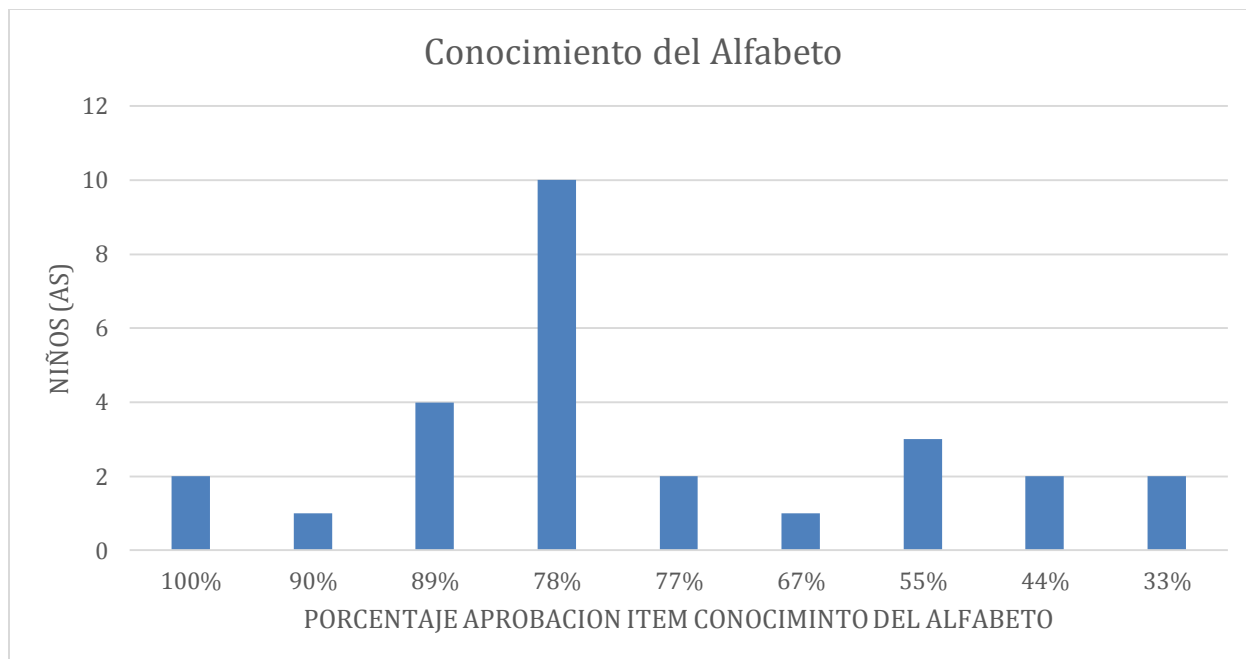


Fig.4 Este grafico corresponde a los resultados obtenidos en el ítem de conocimiento del alfabeto, aquí están representados en porcentajes los resultados de aprobación de niños/as.

Análisis fig.4 El promedio obtenido es de 72,8%. El porcentaje más bajo obtenido es de 33% y el más alto 100%., La mayor cantidad de niños/as (6) obtuvo un 78%. La mayor cantidad de los niños/as se encuentran con un nivel de aprobación entre 78% y el 89%, lo cual corresponde a 14 niños/as del total de 27. En esta figura en la columna del 78% se encuentran 10 niños/as con este resultado. Este ítem al momento de ser evaluado, las sicopedagogas lo hicieron en forma individual.

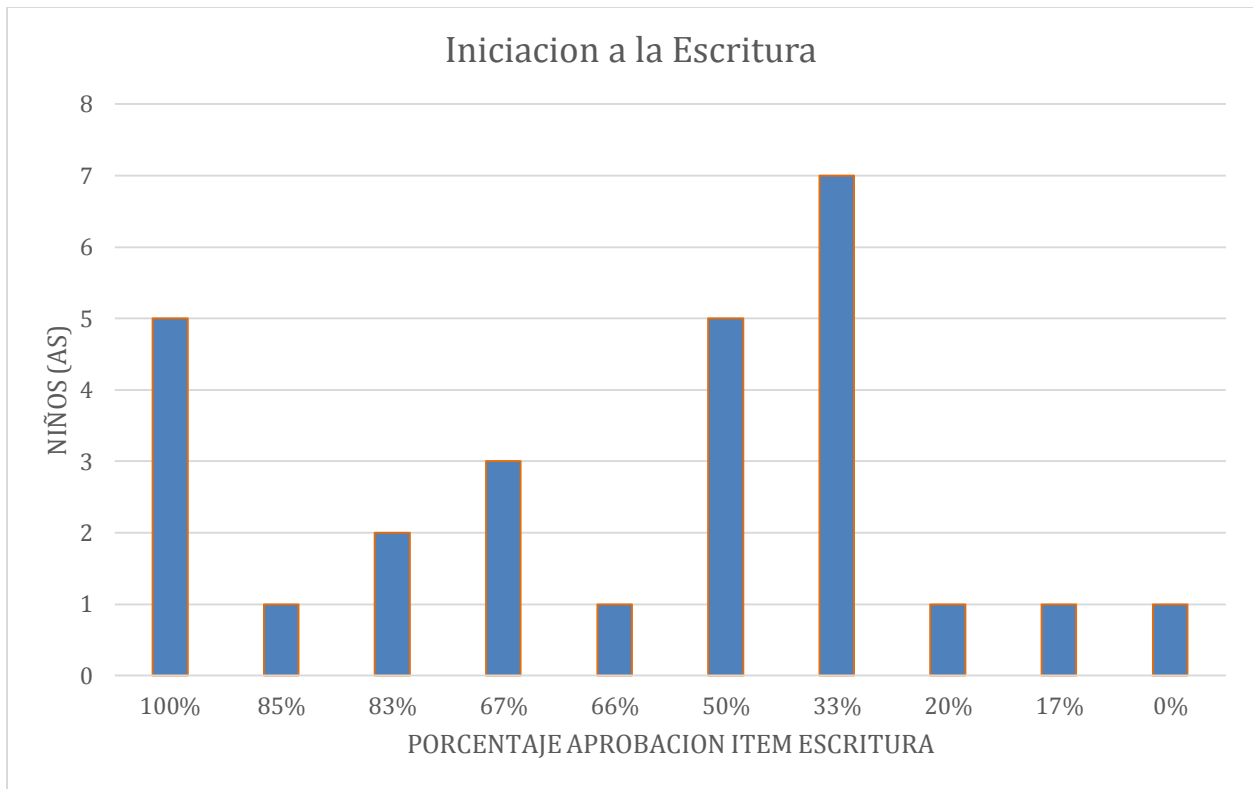


Fig.5 Este grafico corresponde a los resultados obtenidos en el ítem de escritura, aquí están representados en porcentajes de acuerdo a los resultados de aprobación de niños/as.

Análisis fig.5 El promedio obtenido es de 56,8%. El porcentaje más bajo obtenido es de 0% y el más alto 100%. La mayor cantidad de niños/as (7) obtuvo un 33%. Lo cual representa la mayor cantidad con resultados bajo de todos los ítem evaluados. También llama la atención de uno de los niños/as evaluados, obtuvo 0% de aprobación, dentro de los ítem evaluados este es el único que presenta este resultados,

Capítulo V Propuesta de intervención

5.1 Antecedentes Contextuales:

La implementación de esta propuesta está dirigida a los niños y niñas que cursan Pre Kinder y Kinder en un colegio particular del sector oriente de Santiago. Los grupos son conformados por alrededor de 25 niños por curso. Un 65% del total son varones. Con un rango de edad entre los 4 y los 6 años.

Esta propuesta será implementada en un inicio como un taller después del horario regular de clases, y con un cupo de 20 niños, que es lo que establece el colegio para la realización de un taller.

5.2 Antecedentes teóricos:

La propuesta de intervención será abordada mediante sesiones de Psicomotricidad de tipo mecanicista y vivencial de acuerdo a las necesidades de cada sesión, en donde el objetivo a trabajar es concreto con un claro énfasis en lo cognitivo y en lo motriz, pero con instancias de exploración y juego simbólico. Las actividades son dirigidas por el adulto con formación en Psicomotricidad (profesor de educación física) y el niño/a ejecuta lo solicitado por este.

5.3 Propuesta de Intervención:

La propuesta de intervención está dirigida a los niños/as de un colegio particular del sector oriente de Santiago que cursan pre kínder y kínder en dicho establecimiento, está basada en sesiones de 45 minutos cada una. Se realizarán los días lunes y miércoles de 16⁰⁰ a 16:45 en el horario de taller extra programático, lo cual fue establecido por el colegio. Las intervenciones siguen la estructura de una sesión de Psicomotricidad, tomando aportes de la psicomotricidad Mecanicista y Psicomotricidad vivenciada, de acuerdo a las necesidades y objetivos de cada sesión, en estas sesiones se integran los contenidos psicomotores a trabajar serán Organización Espacial, Esquema Corporal y Lateralidad.

Las actividades serán realizadas dentro de un patio interior (Figura 6), de 10 x 15 metros, ubicado atrás de las salas de Kinder. Ambas salas tanto del Kinder A como del Kinder B tienen acceso directo a ella. Si bien este espacio está cerrado por dos de los costados, dos lados quedan con una pequeña abertura entre la muralla y el techo. El piso es de pasto sintético. En cuanto al techo, este no es fijo, es abatible y va desde las salas del Kinder hasta el extremo del patio, cubriendo todo el espacio, el cual se puede ir ajustando según las necesidades. La temperatura es en relación al ambiente. Y la iluminación natural.

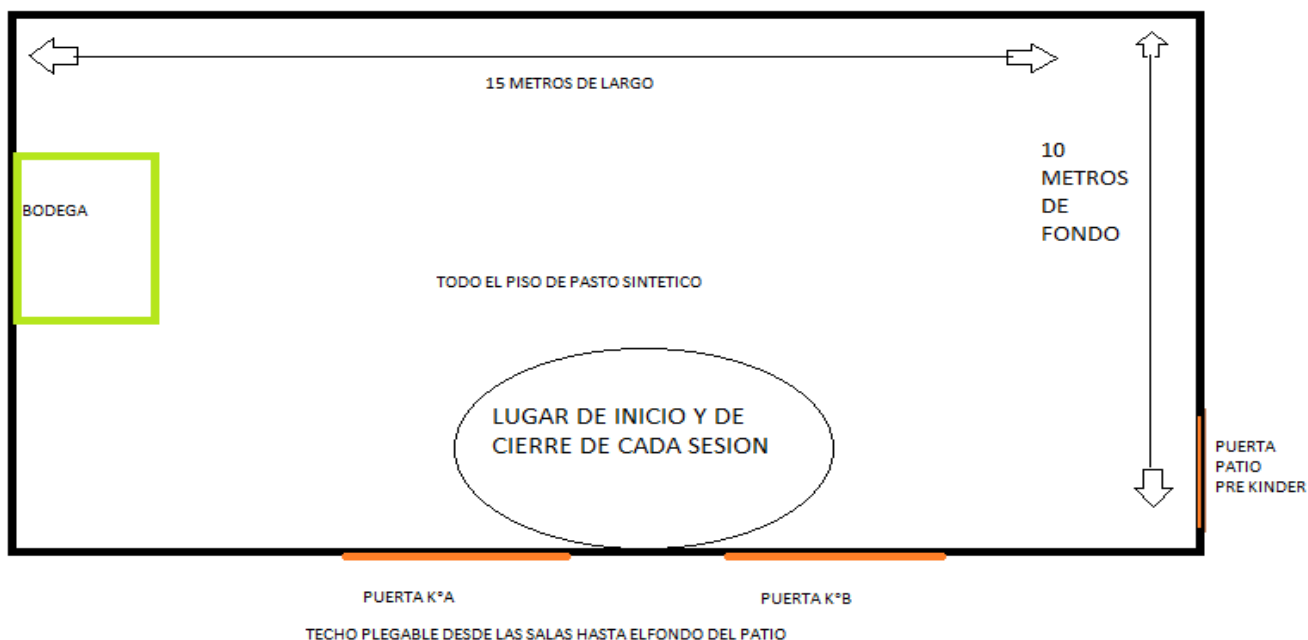


Fig. 6 Esta corresponde al patio interior de las salas de kínder, el cual es utilizado en forma esporádica para recreos alternativos o dibujar.

5.4 Planificaciones

Para la realización de las siguientes actividades, las educadoras deben tener en cuenta las siguientes recomendaciones:

- Es importante tener en cuenta que cada niño/a es diferente en su desarrollo, y tiene distintas habilidades, es importante respetar los tiempos de cada niño/a.

- Es importante que el educador esté disponible para las necesidades que presente el niño/a durante la actividad, tanto afectivas, de uso de material, atención.
- Los materiales deben estar dispuestos en el lugar donde se realizará la sesión antes de empezar la actividad.
- Mantener el mismo lugar para realizar los rituales de inicio y cierre de cada sesión, para otorgar seguridad al niño/a

Unidad: Organización espacial

Sesión: 1

Objetivo General: Los niños/as experimentaran por medio del juego diferentes desplazamientos y ubicación en el espacio.

Objetivo de aprendizaje: Integrará una representación mental de la ubicación de su cuerpo en relación al material.

Infraestructura: Patio techado de pre escolar.

Materiales: Cuerdas de diferentes colores y tamaños, conos de colores, triángulos naranjos, escaleras y cilindros de goma espuma de colores, neumáticos de auto, aros de diferentes colores, bolsitas de arena, mini vallas, colchonetas.

Duración: 45 minutos

a) Inicio (8 minutos).

Ritual de entrada: Se invita a los niños/as a sacarse los zapatos y sentarse en círculo para el saludo de bienvenida. Se explican las reglas de la clase, la consigna es cuidarse a sí mismo, a los compañeros y el material. Se presenta el material que utilizarán, el cual estará ubicado en un costado del espacio y se explica la actividad que se realizará a continuación.

b) Núcleo (20 minutos)

- 1- **Momento sensorial:** Se pide a los niños/as que elijan un material, y lo utilicen de manera libre por el espacio delimitado intentando no chocar con sus compañeros.
- 2- **Momento perceptivo:** Se invita a que los niño/as busquen distintas posiciones en relación a su material: colocando el material en el suelo, posicionarse adelante del material, al lado del material, atrás del material. Tomar el material y posicionarse cerca, lejos, arriba y abajo del

material. Se pide que entre todos los alumnos/as construyan un puente con todos los objetos a disposición, que una las colchonetas (islas) que están distribuidas en el espacio previamente.

- 3- **Momento simbólico:** la educadora cuenta una pequeña historia sobre “islas” donde viven animales que tienen que viajar a otras tierras a buscar alimentos. Se pide que imaginen que son animales y deben avanzar por estos puentes con diferentes desplazamientos, convertidos en osos (cuadrupedia), en perro (gateo), como conejo (saltando), lagartija (arrastre). Las educadoras siempre disponibles y abiertas a escuchar las propuestas planteadas por los alumnos/as.

c) Cierre (17 minutos)

Momento Representativo: Se divide el curso en 2 grupos, en donde cada grupo trabajará en su dibujo. Se pide a los alumnos que realicen un dibujo de algún animal trabajado en la sesión con el material que se ha utilizado.

Ritual de salida: Se invita a guardar el material. Luego sentados en círculo, respondan las siguientes preguntas levantando la mano. ¿Qué aprendí hoy? ¿Qué fue lo que más me gustó? ¿En qué ubicaciones pueden estar ustedes respecto al material?.

Sesión: 2

Objetivo General: Los niños/as experimentarán juegos de organización espacial en forma individual, duplas y grupos.

Objetivo de aprendizaje: Integrará una representación mental de la ubicación de su cuerpo en relación al material.

Infraestructura: Patio techado de pre escolar.

Materiales: Cuerdas de diferentes tamaños y colores, conos de colores, triángulos naranjos, escaleras y cilindros de goma espuma de colores, neumáticos de auto, aros de colores, bolsitas de arena, mini vallas, colchonetas, telas de diferentes tamaños y colores. Cada alumno elige que material usar.

Duración: 45 minutos

a) Inicio (8 minutos).

Ritual de entrada: Se invita a los niños/as a sacarse los zapatos y sentarse en círculo para el saludo de bienvenida. Se explican las reglas de la clase, la consigna es cuidarse a sí mismo, a los compañeros y el material. Se presenta el material que utilizarán, el cual estará ubicado en un costado del espacio y se explica la actividad que se realizará a continuación.

b) Núcleo (20 minutos)

- 1- **Momento sensorial:** Se pide a los niños que escojan un material y lo utilicen de manera libre por el espacio delimitado intentando no chocar con sus compañeros.
- 2- **Momento perceptivo:** Se invita a los niños/as a clasificar todo el material en diferentes sectores del patio con los distintos colores, texturas y formas. Se les pide recorrer el espacio e ir siguiendo las consignas del profesor. Por ejemplo se les pide pararse bajo un objeto colocándolo sobre su cabeza, sentarse cerca de algún objeto de color amarillo, acostarse lejos de algún objeto de color rojo, pararse en un pie sobre un objeto verde.
- 3- **Momento simbólico:** Se invita a convertirse en medios de transporte que circulan por estos diferentes espacios de materiales, ya que estos espacios son ahora una gran ciudad. En primera instancia lo harán en forma individual, luego en duplas, tríos, etc. Se les pide que entre todos construyan un solo medio de transporte que incluya a todos los niños/as el cual se desplazará caminando, corriendo, en cuadrupedia o saltando por toda la sala.

c) Cierre (17 minutos)

Momento representativo: El curso se divide en 4 grupos y con el material disponible construyen en el piso el medio de transporte que más les gusta.

Ritual de salida: Se pide a los niños/as guardar el material. Luego sentados en el círculo levantando la mano respondan las siguientes preguntas: ¿Qué aprendí hoy? ¿Qué fue lo que más me gustó? ¿Qué medios de transporte utilicé? ¿Hay algunos que son de tierra, de mar, de aire?

Sesión: 3

Objetivo General: Los niños/as experimentarán control y ajuste corporal, equilibrio, a través de juegos con cuerdas de diferentes tamaños.

Objetivo de aprendizaje: Aplica el equilibrio con un juego de organización espacial.

Infraestructura: Patio techado de pre escolar.

Materiales: Cuerdas de diferentes tamaños, grosor y colores

Duración: 45 minutos

a) Inicio (8 minutos).

Ritual de entrada: Se invita a los niños/as a sacarse los zapatos y sentarse en círculo para el saludo de bienvenida. Se explican las reglas de la clase, la consigna es cuidarse a sí mismo, a los compañeros y el material. Se presenta el material que utilizarán, el cual estará ubicado en un costado del espacio y se explica la actividad que se realizará con las cuerdas.

b) Núcleo (20 minutos)

- 1- **Momento sensorial:** Juegan con el material disponible, en forma libre, de manera individual, desplazándose por el espacio, teniendo cuidado, sin chocar con los compañeros.
- 2- **Momento perceptivo:** Se invita a que construyan los ríos con las cuerdas disponibles por todo el lugar, de diferentes tamaños y colores, que transiten por el espacio y a la indicación del profesor se dirijan hacia las cuerdas de acuerdo a las consignas entregadas. Por ejemplo todos caminando en cuerdas gruesas, todos caminando en cuerdas delgadas, todos de pie sobre cuerdas verdes, todos sentados sobre cuerdas rojas.

Momento simbólico: Se cuenta una historia que los niños/as irán siguiendo y realizando a medida que es contada: “En este Reino los peces se mueven nadando tranquilamente por todos los ríos, nunca chocan unos con otros, son muy amables y cuando se encuentran con otro pez de frente se saludan con una reverencia, se toman de las manos y cambian de lado para seguir su viaje”. Se escoge un rey y a este rey le gustaba cazar peces. Todos se desplazan nadando por los ríos (cuerdas) y cuando el rey grita “peces en el agua” todos se quedan como estatuas sobre alguno de estos ríos (cuerdas) sin moverse mientras el rey pasea entre medio de los niños y niñas. El primero que se mueve queda al centro ayudando al rey. Variación del juego: que los peces se desplacen hacia adelante, de lado o hacia atrás.

c) Cierre (17 minutos)

Momento representativo: Se divide el curso en cuatro grupos y se reparten las cuerdas en cantidades iguales por grupo, cada grupo dibuja con ellas un gran pez.

Ritual de salida: Sentados en el círculo que le levantando la mano respondan las siguientes preguntas ¿A qué jugamos hoy? ¿Qué fue lo que más me gusto? ¿Qué hicimos al comienzo de la clase? ¿Qué hicimos después?

Unidad: Esquema corporal

Sesión: 1

Objetivo General: Que el niño/a sea capaz de distinguir segmentos corporales y las diferentes posibilidades de movimiento a través del juego.

Objetivo de aprendizaje: Organizar el sistema postural y el equilibrio en sus movimientos globales y segmentarios.

Infraestructura: Patio techado de pre escolar.

Materiales: Lápices cera de colores y papelógrafos.

Duración: 45 minutos

a) Inicio (8 minutos).

Ritual de entrada: Se invita a los niños/as a sacarse los zapatos y sentarse en círculo para el saludo de bienvenida. Se explican las reglas de la clase, la consigna es cuidarse a sí mismo, a los compañeros y el material.

b) Núcleo (20 minutos)

- 1- **Momento sensorial:** Se indica que se acuesten distribuidos por todo el espacio, y con los ojos cerrados sientan su respiración, luego que comiencen a mover su cuerpo y a sentirlo.
- 2- **Momento perceptivo:** Los niños y niñas caminan libremente por el espacio, el profesor pide que se imaginen que por todas la partes de su cuerpo hay cuerdas como las de una marioneta, cuando la educadora diga una parte del cuerpo los niños/as tendrán que hacer como que son tirados de una de las cuerdas. Por ejemplo desde uno o dos brazos, cada hombro, una pierna, un pie. Se juntan en grupos de 3 o 4 niños, se distribuyen por el espacio, uno de ellos debe realizar diferentes movimientos y desplazamientos de marioneta (monito

mayor), mientras el resto lo sigue imitando los movimientos del compañero. Luego cambian de rol hasta que todos hayan liderado su grupo.

- 3- **Momento simbólico:** El profesor(a) va contando la historia de los muñecos de nieve que los niños deben seguir con el movimiento. “Los muñecos de nieve están congelados, tienen que bailar con movimientos rígidos al ritmo de la música para pasar el frío, comienzan a entrar en calor y poco a poco a los muñecos se les van derritiendo las distintas partes de su cuerpo. Los movimientos comenzarán a ser más lentos hasta que todos los niños queden acostados “derretidos” en el piso”.

c) Cierre (17 minutos)

Momento representativo: Dividimos el curso en 4 grupos, se reparten lápices de colores y un papelógrafo por grupo. Un alumno de cada grupo se acuesta sobre el papelógrafo, el resto de los compañeros dibujan con lápices de cera el contorno de todo el cuerpo del compañero. Luego pintan con diferentes colores distinguiendo las partes del cuerpo.

Ritual de salida: Se pide guardar el material. Luego sentados en el círculo se pide que levantando la mano respondan las siguientes preguntas: ¿Qué partes del cuerpo usaron en los juegos? ¿Les gustó jugar a la marioneta? ¿Qué partes del cuerpo movieron?

Unidad: Esquema corporal

Sesión: 2

Objetivo General: Los niños/as experimentaran diferentes posibilidades de movimiento a través de la expresión corporal.

Objetivo de aprendizaje: Adquiere la representación mental del espacio tiempo para la integración de su esquema corporal.

Infraestructura: patio techado de pre escolar.

Materiales: Radio, música, telas de diferentes tamaños, colores y texturas.

Duración: 45 minutos

a) Inicio (8 minutos).

Ritual de entrada: Se invita a los niños/as a sacarse los zapatos y sentarse en círculo para el saludo de bienvenida. Se explican las reglas de la clase, la consigna es cuidarse a sí mismo, a los compañeros y el material.

b) Núcleo (20 minutos)

- 1- **Momento sensorial:** Se pide a los niños/as que se distribuyan por el espacio, al sonido de la música que comiencen a bailar y moverse por el lugar tratando de seguir el ritmo. Cuando la música se detiene los niños/as se detienen y se pide que sientan su respiración. Ideal es tener variedad de ritmos para bailar, como por ejemplo ritmos lentos, rápidos acompañados con música folclórica, clásica, pop, latina.
- 2- **Momento perceptivo:** Se reúnen en parejas y continúan bailando pero de acuerdo a las consignas entregadas por el profesor/a por ejemplo bailando tomados de las manos, bailando juntando un pie, bailando hombro con hombro, bailando espalda con espalda.
- 3- **Momento simbólico:** Cada niño piensa en su animal favorito. Luego se cuenta un cuento sobre los animales de la selva. “En un día de sol los animales salen de sus casas a buscar alimento, cuando se encuentran con otros animales se saludan haciendo el sonido característico de su animal, siguen caminando, y buscando alimento, se encuentran con un depredador (observar cómo cambia la respiración y su cuerpo). Caminan por toda la selva, cuando de repente comienza a llover y los animales muy asustados buscan refugio (colocándose bajo alguna de las telas que están repartidas por el piso), de quedan dormidos (buscando la relajación), luego sale el sol y repetimos la dinámica de buscar alimento y saludar”. Manteniendo sonidos musicales del ambiente, a medida que se va contando el cuento los niños van imitando los sonidos y movimientos por todo el espacio, animales de cuatro patas, animales que se arrastran, animales de dos patas, animales que vuelan, etc. Es importante intencionar la toma de conciencia de las posturas del cuerpo, la respiración y tono corporal en los momentos de detención.

c) Cierre (17 minutos)

Momento representativo: Se hace una media luna en el suelo y se pide a cada grupo formado en la actividad anterior que pase al frente, se pide que representen a su familia animal, solo con

gestos deben imitar para que el resto adivine sin hacer sonidos, el equipo que adivina es el siguiente en pasar al frente.

Ritual de salida: Se pide guardar el material. Luego sentados en el círculo se pide que levantando la mano respondan las siguientes preguntas: ¿Qué partes del cuerpo usaron en los juegos? ¿Les gustó jugar a la marioneta? ¿Qué partes del cuerpo movieron?

Sesión: 3

Objetivo General: Integrar el esquema corporal, lateralidad y organización espacio-temporal.

Objetivo de aprendizaje: Identificará los segmentos corporales para integrar el esquema corporal.

Infraestructura: Patio techado pre escolar.

Materiales: Globos y plumones permanentes de diferentes colores.

Duración: 45 minutos

a) Inicio (8 minutos).

Ritual de entrada: Se invita a los niños/as a sacarse los zapatos y sentarse en círculo para el saludo de bienvenida. Se explican las reglas de la clase, la consigna es cuidarse a sí mismo, a los compañeros y el material.

b) Núcleo (20 minutos)

- 1- **Momento sensorial:** Se sientan en círculo y se entrega un globo a cada uno, se pide que lo miren, lo toquen y jueguen con el de manera libre por el espacio.
- 2- **Momento perceptivo:** se sientan en diferentes lugares del espacio y cada uno dirá levantando la mano características del globo, por ejemplo color, textura, olor, resistencia, etc., al finalizar cada niño debe tener inflado su globo, lo puede hacer solo o solicitando ayuda al compañero o profesor/a. Cada niño/a juega con su globo golpeándolo con diferentes partes del cuerpo de acuerdo de a las consignas entregadas, cabeza, manos, pie, nariz, hombro, etc.
- 3- **Momento simbólico:** Se invita a los niños/as a imaginar que son hermanos gemelos unidos por una “bolita mágica” (globo), “esta bolita es muy frágil” por lo que deben moverse juntos

sin que se caiga esta bolita. Las parejas tienen que trasladar la “bolita mágica” (globo) llevándolo de un extremo de la sala a otro con las distintas partes de su cuerpo sin que se caiga. Por ejemplo con la cabeza, manos, codos, espalda, nariz.

c) Cierre (17 minutos)

Momento representativo: Cada niño/a con su globo, se les entrega un plumón permanente para que dibujen una carita al globo, expresando como se sintieron en la clase.

Ritual de salida: Luego sentados en el círculo se invita a que cada niño/a muestre su carita dibujada, la describa y cuente porqué la dibujó.

Unidad: Lateralidad

Sesión: 1

Objetivo General: Experimentará la lateralidad, coordinación y segmentación corporal.

Objetivo de aprendizaje: Realizará circunferencias y líneas en el aire con uno y ambos brazos, al mismo tiempo y en diferentes direcciones.

Infraestructura: Patio techado de pre escolar.

Materiales: Aros, pandero, papel lustre y lápices scripto de diferentes colores.

Duración: 45 minutos

a) Inicio (8 minutos).

Ritual de entrada: Se invita a los niños/as a sacarse los zapatos y sentarse en círculo para el saludo de bienvenida. Se explican las reglas de la clase, la consigna es cuidarse a sí mismo, a los compañeros y el material.

b) Núcleo (20 minutos)

1- **Juego sensorial:** Todos los niños en círculo, imitan al profesor(a): Levantar brazo derecho y dejarlo caer, lo mismo con el izquierdo, y con los dos a la vez. Llevar el brazo derecho al hombro izquierdo, repetir con brazo contrario. Realizar círculos con el brazo derecho e izquierdo, primero con cada brazo (hacia adentro y hacia afuera). Luego con ambos en un mismo sentido, luego con ambos brazos hacia afuera y hacia adentro en diferentes

direcciones. Levantar pie derecho, pie izquierdo. Cerrar ojo derecho e izquierdo, cerrar ambos.

- 2.- **Juego perceptivo**: Se entregan los aros y se invita a los niños/as a tomarlos con la mano derecha y luego con la izquierda, pasar el aro de una mano a la otra. Intentar girar el aro con una mano y luego con la otra. En parejas se posicionan frente a frente con su compañero/a, y se entregan el aro primero con la mano derecha, ambos escondiendo la mano izquierda atrás de la espalda y luego se repite lo mismo con la mano contraria.

Se invita a dejar los aros en el piso y mientras los niños/as corren por el espacio al sonido del pandero cuando el pandero deja de sonar el profesor(a), los niños/as tienen que agacharse y recoger un aro con la mano derecha o izquierda según la indicación. Tocar el aro con pie derecho o izquierdo.

- 3.- **Juego simbólico**: Historia: “Había una vez un pueblo circular donde todos se saludaban haciendo círculos con sus manos, cuando se encuentran con una señorita la saludamos realizando círculos hacia adentro y cuando se encuentran con un señor, lo saludan realizando círculos hacia afuera”. Los niños/as caminan por el espacio deteniéndose para saludar a sus amigos distinguiendo adentro y afuera y según la indicación del profesor con derecha o izquierda.

c) Cierre (17 minutos)

Representativo; Se hace una media luna en el suelo y se entrega a cada niño/a un papel lustre del color que más le guste y dibuje la parte del cuerpo que utilizó más en el juego.

Ritual de salida: Se invita a guardar el material. Luego sentados en el círculo y levantando la mano los niños/as que quieran compartir su dibujo y cuenten que parte del cuerpo dibujaron.

Sesión: 2

Objetivo General: Experimentará habilidades psicomotoras finas.

Objetivo de aprendizaje: Realizará movimientos de brazo, muñeca y dedos con cierta precisión para realizar actividades de coordinación óculo manual.

Infraestructura: Patio techado de pre escolar.

Materiales: Tapas metálicas de bebidas de colores rojo, naranja, verde, negro. Botellas plásticas de boca ancha de distintas medidas pintadas con los mismos colores de las tapas.

Duración: 45 minutos

a) Inicio (8 minutos).

Ritual de entrada: Se invita a los niños/as a sacarse los zapatos y sentarse en círculo para el saludo de bienvenida. Se explican las reglas de la clase, la consigna es cuidarse a sí mismo, a los compañeros y el material.

b) Núcleo (20 minutos)

- 1- **Momento sensorial:** Se pide que jueguen con las tapas, que las toquen, que identifiquen los colores, aromas, texturas, etc. Y que las distribuyan por todo el lugar.
- 2- **Momento perceptivo:** Se distribuyen botellas de diferentes colores en las esquinas del lugar y se invita a clasificar las tapas por colores dentro de estas botellas. Ejemplo: tapas rojas dentro de la botella roja, tapas naranja dentro de la botella naranja, etc.
- 3- **Momento simbólico:** Se invita a los niño/as a imaginar que son unos constructores y tienen el desafío cada uno de construir una gran torre con las tapas.

c) Cierre (17 minutos)

Momento representativo: Cada niño con un puñado de tapas dibujará en el piso algo que le guste.

Ritual de salida: Se invita a guardar el material. Luego sentados en el círculo y levantando la mano deben explicar cómo fue construir una torre.

Capítulo VI Conclusiones

6.1 Conclusiones

El presente proyecto de aplicación profesional (PAP), tuvo como objetivo general indagar cómo una intervención psicomotriz impacta en la adquisición de la escritura en niños/as de 4 a 6 años. Este objetivo se pudo constatar mediante la etapa de revisión de artículos científicos y la construcción de un marco teórico respecto a las temáticas relacionadas con la escritura, Psicomotricidad, aprendizaje y el movimiento en general. La Psicomotricidad al ser una disciplina integradora de diferentes teorías ofrece una mirada global del individuo, permitiendo así intervenir en el aprendizaje instrumental de la escritura desde diferentes áreas: Sensorial, perceptiva y simbólica. Según esto la Psicomotricidad podría favorecer el aprestamiento de la escritura facilitando su proceso de adquisición, entregando una variedad de actividades lúdicas planteadas en la propuesta de intervención, complementarias al acto gráfico en sí.

En relación a los objetivos específicos, se plantea revisar los contenidos psicomotrices que intervienen en la escritura. Respecto a esto se pudo constatar la importancia de la construcción del esquema corporal por medio de múltiples experiencias motrices e informaciones sensoriales que el niño/a adquiere en su relación con el medio. La conciencia del cuerpo es lo que le permitiría elaborar voluntariamente el gesto antes de su ejecución pudiendo controlar y corregir los movimientos. Otro contenido importante es la lateralidad, ya que permite la organización de las referencias espaciales orientando al propio cuerpo en el espacio y a los objetos respecto al propio cuerpo. Facilitando tanto los procesos de integración perceptiva y la construcción del esquema corporal. Por otro lado el contenido de las nociones temporo espaciales, se van elaborando y diversificando de modo progresivo a lo largo del desarrollo psicomotor, permitiendo al niño/a ejercer el acto gráfico.

El segundo objetivo específico se plantea conocer la importancia del movimiento en todo proceso de aprendizaje. Esto permite constatar que la inteligencia se construye desde el movimiento. Según la revisión bibliográfica el acto motor es indisoluble del pensamiento, por lo

que el pensamiento se construye con la experiencia del movimiento y la acción, que sería la base de todo aprendizaje. Dentro de dicha investigación se concluye que la Psicomotricidad tiene un importante impacto en los aprendizajes en etapas iniciales de la educación que serán las bases para futuros aprendizajes más complejos. Es por esto que la Psicomotricidad es particularmente fundamental en los primeros 7 años de vida, ya que el niño/a vive una fase privilegiada de globalidad, que hace necesario que todas sus experiencias, para ser aprovechadas, comiencen de lo más próximo: el propio cuerpo.

En cuanto al tercer objetivo planteado que fue evaluar a través de instrumento de recogida de datos en nivel de los niños/as en la iniciación de la escritura al ingresar al primer año básico. Al aplicar el instrumento diagnóstico se pudo constatar dificultades respecto a la escritura en los niños/as. Los ítems de conciencia de lo impreso, conciencia fonológica y el conocimiento del alfabeto presentan sobre el 70% aprobado. Mientras que en el ítem de escritura, la media del curso es inferior al porcentaje esperado para la edad, de acuerdo al instrumento aplicado, esta media es de un 60% de aprobación para el ítem. Encontrándose más de la mitad del curso bajo este porcentaje.

Todo esto nos revela que en los niños hay conocimiento de las letras, sus sonidos y sus formas, pero al momento de realizar el acto gráfico muestran dificultades. Esto confirma el relato de las educadoras en las clínicas pedagógicas cuando hacen referencia respecto a que los niños no llegan bien preparados al primer año de enseñanza básica, y que presentan mayor dificultad en el área de la escritura.

El objetivo de diseñar una propuesta de intervención psicomotriz que recoja los resultados obtenidos en el proceso investigativo como los asociados al marco teórico que permite plantear 12 sesiones de Psicomotricidad que integran tanto actividades dirigidas como vivenciadas. Es aquí donde la escritura se puede desarrollar desde muchas áreas, para el presente proyecto la Psicomotricidad, el juego y el movimiento son esenciales en el proceso de aprestamiento de la escritura ya que a través de los contenidos psicomotores se entrega al niño herramientas de ubicación espacial, conciencia del cuerpo, esquema corporal, lateralidad, motricidad fina, coordinación, ritmo, que son esenciales en todo acto de escribir.

Para finalizar, la Psicomotricidad ofrece al niño/a acciones que desarrolla durante el juego, esto se logra en un espacio habilitado especialmente para ello (la sala de Psicomotricidad); en este espacio niño/a puede ser él mismo, experimentar, moverse, conocer, sentir y expresar, entre otros. Aceptando unas mínimas normas de seguridad entregadas por el educador antes del inicio de cada sesión le ayudarán a su desarrollo cognitivo y motriz dentro de un ambiente y espacio seguro para él y sus compañero.

6.2 Limitaciones del proceso de investigación.

- 1.- Falta de investigaciones en el área de la Psicomotricidad y su relación con la escritura en nuestro país.
- 2.- Poco conocimiento por parte de las educadoras de párvulos de la institución respecto a la Psicomotricidad y su modelo de intervención para alcanzar el desarrollo integral de los niños/as.
- 3.- En cuanto a las jornadas laborales de las investigadoras, es una limitación el poco tiempo para la realización de la investigación.

6.3 Proyecciones de la investigación.

Las proyecciones que puede tener esta investigación, a través del proyecto de aplicación de una intervención psicomotriz para los niños/as de pre escolar de un colegio de Santiago oriente, es ayudar a desarrollar de mejor manera la escritura en los niños/as. Propiciando actividades transversales a la escritura en si, a través del juego y el movimiento que permitan ampliar los recursos psicomotrices para el aprestamiento de la escritura.

Esta investigación también se proyecta a:

1. Mejorar las condiciones (tiempo, espacio y continuidad) de aplicación de la intervención psicomotriz para los niños/as de pre escolar.
2. Aplicar el proyecto en otros contextos educativos (de distinta dependencia, nivel socio económico y ciclo escolar). De manera que se cuente con más información que permita generalizar los resultados a otras instancias educativas.

3. Extender la intervención a una fase de seguimiento, con la finalidad de poder obtener retroalimentación por parte de los profesores, sobre el uso e implementación de dicha intervención psicomotriz.
4. Generar interés en las educadoras para capacitarse en el área de la Psicomotricidad educativa.
5. Que tanto las educadoras como los docentes que trabajan en el pre escolar deben aprovechar, el tiempo tanto dentro y fuera del aula, realizando ejercicios y actividades que favorezcan el desarrollo integral del niño/a potenciando el aprendizaje de la escritura y el desarrollo de la motricidad fina.
6. Que las actividades planificadas dentro de esta intervención sean incluidas dentro de la asignatura de motricidad que tienen los niveles de pre escolar, las cuales corresponden a tres horas pedagógicas a la semana, las que son realizadas por las mismas educadoras de párvulos.

Referencias Bibliográficas

- Acouturier, B. (2004). *Fantasmas en Acción*. Graó. España.
- Arnaiz P., Rabadán M. & Vives I. (2008). *La psicomotricidad en la escuela: Una práctica preventiva y educativa*. Aljibe. España.
- Boscaini, F. (2013). *Clínica psicomotriz*. Ciserpp. Italia.
- Bottini, P. (Comps.). (2000). *Psicomotricidad: prácticas y conceptos*. Miño y Dávila. Argentina.
- Carta, M., Cipollone, M. (2015). Intervención psicomotriz: Una mirada desde la neurociencia ¿Qué hay de los factores psicomotores en las funciones ejecutivas? *Revista iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, 40, pp. 83-93.
- Cespedes, A. (2008). *Cerebro, inteligencia y Emoción. Neurociencias aplicadas a la educación permanente*. Prosa. S.A. Chile.
- Cevallos, R. (2011). La psicomotricidad para el desarrollo del aprendizaje de lectoescritura en niños de primer año de educación básica (Tesis de maestría). Universidad Central de Ecuador. Recuperado de <http://www.dspace.uce.edu.ec:8080/bitstream/25000/250/1/T-UCE-0010-49.pdf>
- Cisternas, Y., Ceccate, R., Gil, & M., Marí, M. (2014). Investigación de las funciones neuropsicológicas en las habilidades de inicio de la lectoescritura. *Revista de Psicología INFAD*, n°1-vol.1, pp.115-122.
Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349851780012>
- Cotom, L. (2012). *Psicomotricidad y su relación en el proceso de lectoescritura* (Tesis de maestría). Universidad Rafael Landívar. Guatemala.

Recuperado de <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2012/05/09/Cotom-Loreny.pdf>

-Da Fonseca, V. (1996). *Estudio y génesis de la Psicomotricidad*. Inde. España.

-Fariñas, G. (1995): *Maestro, una estrategia para la enseñanza*, Editorial Academia, La Habana.
Citado por: Cabrera, J. y Fariñas, G. (2005), El estudio de los estilos de Aprendizaje desde una perspectiva Vigostkiana: una aproximación conceptual. *Revista Iberoamericana de Educación*.
Artículo disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/1090Cabrera.pdf>

- Ferreiro, E. & Teberosky A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo XXI. México.

-Ferreiro, E. (1982). *Los procesos constructivos de apropiación de la escritura*. Siglo XXI. México.

-Ferreiro, E. (1990). *Proceso de alfabetización. La alfabetización en proceso*. Bibliotecas Universitarias. Centro editor de América Latina. Argentina.

-Forés A., Gamo J.R, Guillén J., Hernandez T., Ligioiz M., & Pardo F. (2015). *Neuromitos e educación, el aprendizaje desde la neurociencia*. Barcelona: Plataforma editorial.

-García J. y Berruezo P. (2013). *Psicomotricidad y educación infantil*. CEPE. España.

-Granizo, E. y Morocho, F. (2012). *El desarrollo de la motricidad fina en el fortalecimiento de la lectoescritura*. (Tesis de maestría). Universidad Estatal de Milagro, Ecuador.
Recuperada de <http://repositorio.unemi.edu.ec/bitstream/123456789/136.pdf>.

- Hernández, R., Fernandez, C. & Baptista, P. (1998). *Metodología de la investigación*. Mcgraw-hill Interamericana editores, México.

-Hillman, C., et al. (2009), the effect of acute treadmill walking on cognitive control and academic achievement in preadolescent children, *Neuroscience*, 159. pp. 1.044-1.054.

- Illesca, R. & Alfaro, J. (2017). Aptitud física y habilidades cognitivas. *Revista andaluza de medicina del deporte*. 10, pp. 9-13.
- Lázaro, A. & Berruezo, P. (2009). La pirámide del desarrollo humano. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, 32, pp. 15-42.
- Le Boulch, J. (1995). *El desarrollo psicomotor desde el nacimiento hasta los 6 años*. Paidós. Barcelona.
- MINEDUC. (2018). Bases Curriculares para la educación parvularia. Santiago: MINEDUC.
- Mosquera A. (2003). *Influencia de una intervención psicomotriz en el proyecto de aprendizaje de la lecto escritura en la edad de 5 años*. (Tesis doctoral). Universidad de Málaga, España.
- Piaget, J. (1961). *La formación del símbolo en el niño*. Fondo de cultura económica. México.
- Rojas-Barahona (2017). *Funciones ejecutivas y educación, comprendiendo habilidades clave para el aprendizaje*. Ediciones universidad católica de chile, Chile.
- Suárez, B (2004). El desafío de la escritura: en busca de la grafomotricidad. *Revista iberoamericana de psicomotricidad y técnicas corporales*, 16. pp.7.
- Valdés, M. (2005). La psicomotricidad vivenciada como propuesta educativa en el contexto de la reforma educativa chilena. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 37, pp. 47-62.
- Valdés, M. (2005). *Psicomotricidad, juego y creatividad*. Bibliográfica internacional. Barcelona, España.

- Vygotsky, L.S. (1956). *Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar*. Leontiev y A.R. Luria, Moscú.

-Viscarro, I., Gimeno, S. y Antón, M. (2012). Intervención Psicomotriz en el ámbito escolar: un estudio longitudinal. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 399, pp. 97-115.

-Winnicott, D. (2018). *Realidad y Juego*. Editorial Gedisa. España.

Anexos

N°1- Prueba de Alfabetización Inicial

PRUEBA DE ALFABETIZACION INICIAL (PAI)

Malva Villalón y Andrea Rolla

Pontificia Universidad Católica de Chile

La Prueba de Alfabetización Inicial evalúa cinco aspectos que las investigaciones recientes han identificado como componentes fundamentales en el proceso de adquisición de la lectura y la escritura, que son las siguientes:

- I. Conciencia Fonológica: toma de conciencia y capacidad de manejo de fonemas, las unidades del lenguaje oral.
- II. Conciencia de lo Impreso: identificación de la simbología gráfica y de su función social, a través del reconocimiento de los signos escritos y sus diversos usos culturales.
- III. Conocimiento del alfabeto: identificación de las letras del alfabeto.
- IV. Lectura: reconocimiento visual de palabras y frases simples, de uso común, con el apoyo de imágenes.
- V. Escritura: el propio nombre de pila, dictado de palabras simples, escritura espontánea y de verbalizaciones producidas por el niño/a.

El objetivo de esta evaluación es identificar el nivel de desarrollo de estas destrezas en el nivel transición mayor y primero básico, contribuyendo así a un mejor diagnóstico y una planificación más ajustada de las estrategias pedagógicas a las necesidades de aprendizaje de los alumnos. Una serie de estudios desarrollados durante los últimos años por nuestro equipo de investigación ha permitido establecer las diferencias que presentan los niños/as en el grado de desarrollo alcanzado en estas áreas, dentro de un mismo curso y en un nivel socioeconómico semejante. Estos resultados muestran la necesidad de conocer el grado de preparación con el que los niños/as enfrentan el aprendizaje formal de la lectura a través de procedimientos adecuados.

PRUEBA DE ALFABETIZACION INICIAL

Instrucciones para su aplicación

Antes de la aplicación de la prueba, es preciso que el evaluador conozca las instrucciones de la prueba y haya revisado el cuadernillo de respuestas. La prueba, excepto el Conocimiento del Alfabeto que debe aplicarse individualmente, puede ser aplicada en grupos de 4 a 5 niños/as con la guía de un evaluador capacitado, 8 a 10 niños con la guía de dos evaluadores, en un espacio que permita una adecuada supervisión y guía del desempeño independiente de cada niño/a. Cada niño/a debe tener un cuadernillo de respuesta, un lápiz grafito y goma de borrar. Los antecedentes deben ser completados al finalizar la aplicación de la prueba. El evaluador debe tener un cuadernillo de respuesta, una serie de 27 tarjetas, con las letras del alfabeto y este manual de instrucciones.

Tiempo de aplicación: aproximadamente 30 minutos.

Método de respuesta:

Pedir al niño/a que subraye la alternativa correcta en los ítems que requieran seleccionar una respuesta. De todas formas, se acepta que sean respondidas de la manera que resulte más fácil para los niños/as: encerrándola en un círculo, marcándola con una raya o una cruz. Si el niño/a sólo indica su respuesta, el evaluador debe marcar la alternativa elegida. Se permite cambiar la respuesta borrando o tachando.

El evaluador debe preocuparse de alentar al niño/a a realizar la tarea, pero NUNCA indicar si la respuesta está correcta o incorrecta, salvo cuando el método de respuesta está equivocado. Por ejemplo, si se marcan 2 respuestas en lugar de 1 o se atiende a una línea incorrecta. Recordar al niño/a cómo responder y proporcionarle el tiempo apropiado para realizar el cambio.

APLICACIÓN DE LA PRUEBA

Presentar al niño/a la portada del cuadernillo de respuesta, el lápiz y la goma. Preguntar a continuación:

ESCRITURA DEL NOMBRE PROPIO

1. Puedes escribir tu nombre aquí? Señalar el espacio asignado a esta tarea. Si el niño/a dice que no sabe escribir, es preciso animarlo a que lo haga de la mejor manera que le sea posible, ya que el objetivo de esta prueba es identificar los avances alcanzados en el proceso de alfabetización.

I. CONCIENCIA FONOLÓGICA: SINTETIZAR FONEMAS

El evaluador nombra un objeto de cada fila segmentado en fonemas la palabra y pide al niño/a que marque el objeto nombrado. Ejemplo: "Marca el dibujo que corresponde a N-I—O". Verificar que el sujeto marcó la alternativa correcta.

Continuar con las siguientes:

1. LL-A-V-E
2. M-O-N-E-D-A
3. I-S-L-A
4. F-L-O-R
5. A-V-I-O-N

I. CONCIENCIA FONOLÓGICA: RIMAS

La tarea consiste en identificar la palabra que no rima, entre las tres presentadas. El evaluador nombra, en forma natural, los dibujos de cada fila y pide al niño/a que marque el objeto que finaliza de manera diferente a los otros dos.

Ejemplo: "Escucha los nombres de estos dibujos, dos terminan de la misma manera y uno termina de manera diferente. Quiero que marques el que termina de manera diferente. Mostrar el ejemplo, nombrando las figuras y agregar: "Taza y casa terminan igual, árbol termina de manera diferente. Marca el que termina de manera diferente: árbol". Una vez que el niño/a haya marcado la alternativa correcta, continuar.

1. PATO GATO LORO
2. BOTELLA VENTANA ESTRELLA
3. PATIN COJIN CAMION
4. CALCETIN TENEDOR COLGADOR
5. LUNA CAMA CUNA

I. CONCIENCIA FONOLÓGICA: AISLAR FONEMA INICIAL

La tarea consiste en identificar la palabra diferente entre las tres presentadas. El evaluador nombra, de una manera natural, todos los objetos de cada línea y pide al niño/a que marque el objeto que empieza con un sonido diferente a los otros dos. Ejemplo: "Escucha los nombres de estos dibujos, dos comienzan con el mismo sonido y uno comienza con un sonido diferente: burro, bota, sapo. Quiero que marques el que comienza con un sonido diferente. Burro y bota empiezan igual, sapo empieza con un sonido diferente. Marca la palabra que empieza con un sonido diferente: sapo". Verificar que se ha marcado la alternativa correcta y continuar.

1. GATO GORRO MONO
2. SOBRE LIBRO LAPIZ
3. MARTILLO MONEDA PELOTA
4. AJI OLLA OJO
5. PUERTA RUEDA PALA

I. CONCIENCIA FONOLÓGICA: SEGMENTACION DE FONEMAS

El evaluador nombra, en forma natural, cada uno de los objetos representados y pide al niño/a que marque una línea por cada unidad fonémica identificada, en el espacio correspondiente a cada ítem. Ejemplo: "Mira el primer dibujo de esta página (Mostrar). Es una mesa. La palabra mesa tiene 4 sonidos: M-E-S-A. Debes hacer una línea por cada sonido que escuches (Demostrar en un cuadernillo o en una pizarra). En los siguientes ítems se nombra cada objeto y se indica al niño/a que debe trazar una raya por cada sonido de la palabra, en el espacio frente a cada ilustración:

1. DADO
2. SOL
3. UVA
4. AGUJA
5. FLOR

II. CONCIENCIA DE LO IMPRESO

El evaluador debe mostrar el ítem correspondiente y dar las instrucciones para seleccionar una respuesta, verificando que los niños marquen claramente una opción que no deje dudas al asignar el puntaje.

1. "Mira lo que está en este cuadro, marca la palabra" (repetir esta instrucción).
2. "Mira lo que está en este cuadro, marca la letra" (repetir esta instrucción).
3. "Mira lo que está en este cuadro, marca la palabra" (repetir esta instrucción).
4. "Mira lo que está escrito en este cuadro, marca la primera palabra de esta línea"
5. "Mira lo que está escrito en este cuadro, marca la última palabra".
6. "Marca lo que está escrito en este cuadro, marca una letra mayúscula."
7. "Mira el dibujo de la tapa de un libro de cuentos, marca el título de este cuento."
8. "Marca el nombre de la persona que escribió este cuento."
9. "Mira lo que está escrito en este cuadro. Marca el punto final".
10. "Mira lo que está escrito en este cuadro. Marca la primera línea".

III. CONOCIMIENTO DEL ALFABETO

Se utiliza una serie de tarjetas, cada una con una letra minúscula del alfabeto. Se muestran en desorden, una cada vez, diciendo: "Sabes cuál es esta letra?" Se acepta como correcto el sonido, el nombre o una palabra que empiece con la letra señalada. Subrayar las respuestas correctas. Si el niño/a dice que no sabe, es preciso animarlo a que intente responder de acuerdo a lo que crea que es correcto.

IV. LECTURA

1. Imagen y palabra "Aquí tienes que marcar la palabra que corresponde al dibujo (Mostrar las palabras y después los dibujos). Ejemplo: Este es el dibujo de una PALA, por lo tanto, tienes que buscar la palabra que dice PALA. Cuando la encuentres, la marcas. Si no estás seguro cuál palabra dice PALA, trata de marcar la que crees es la correcta" Asegúrese que el niño/a ha entendido lo que tiene que hacer. Ofrezca toda la ayuda necesaria en este ejemplo, si un niño/a pide ayuda para identificar un dibujo o se equivoca, se le debe indicar la alternativa correcta y verificar que la marque.

En las siguientes preguntas, decir: "Ahora hazlo tú."

2. Palabra e imagen

"Aquí tienes que elegir cuál de estos dibujos corresponde a la palabra"

(Mostrar).

Ejemplo: Mostrar la palabra del ejemplo y decir: "Aquí dice PINO, así que tienes que encontrar el dibujo de un pino y marcarlo." Verificar que se marca la respuesta correcta. En los siguientes ítems, decir: "Mira lo que está escrito y marca el dibujo que corresponde a lo que dice." Verificar que el niño/a responde a cada uno de los 6 ítems.

V. ESCRITURA

1. Escritura del propio nombre: realizada al inicio de la aplicación de la prueba.

2. Dictado: Pida al niño/a que escriba cada una de las palabras o frases dictadas en el espacio correspondiente (repetir cada palabra dos veces). Espere a que el niño/a haya terminado de escribir cada palabra, antes de continuar con la siguiente. No dé información acerca de si las palabras están escritas correctamente o no.

1. PELO

2. SANDIA

3. LA MARIPOSA

4. DAME LOS LENTES

3. Expresión escrita

Mostrar la primera línea y decir: "Me podrías escribir algo aquí?" Cuando haya terminado, se le pide que verbalice el texto escrito. Repetir este procedimiento en la línea siguiente. A continuación mostrar la imagen anexa al manual de instrucciones y decir: "Había una vez un gallo que vivía en el campo." Preguntar: "Qué crees tú que le pasó al gallo?" Se espera que el niño/a elabore una frase relacionada con el tema y se le solicita que la escriba en el recuadro. Si dice que no sabe cómo hacerlo, animarlo a mostrar todo lo que sabe. Cuando haya terminado de escribir, es fundamental que el evaluador registre por escrito la producción oral del niño/a, bajo el recuadro.

PAUTA DE CORRECCION

I. I. Conciencia Fonológica: Las tareas de conciencia fonológica se puntúan 1 ó 0.

II. II. Puntaje máximo de cada sub prueba: 5 puntos. Puntaje máximo total: 20 puntos.

II. Conciencia de lo impreso: Los ítems de conciencia de lo impreso se puntúan 1 ó 0. Puntaje máximo: 10 puntos.

III. Conocimiento del alfabeto: identificación de las 27 letras del alfabeto, se puntúa 1 ó 0. Puntaje máximo total: 27 puntos.

IV. Lectura: cada ítem se puntúa 1 ó 0. Puntaje máximo: 12 puntos.

V. Escritura: La evaluación de la escritura incluye tres tareas: escritura del nombre de pila del niño/a, escritura de palabras y escritura de frases, dictadas por el examinador o producidas oralmente por el niño/a.

Los criterios para la asignación de puntaje en la Escritura son los siguientes:

1. Nombre de pila (no se agrega puntaje por incluir el apellido):

1 punto: grafismos semejantes a letras. No se aceptan dibujos.

2 puntos: algunas letras del nombre o la letra inicial.

3 puntos: el nombre con un error ortográfico, de orientación, orden, sustitución u omisión de no más de dos letras, en una misma sílaba o en sílabas diferentes.

4 puntos: nombre de pila completo sin errores.

2. Cada palabra dictada o propuesta por el sujeto, se califica con:

1 punto: grafismos semejantes a letras. No se aceptan dibujos.

2 puntos: letra inicial, letras aisladas sin conexión con la secuencia fonológica de la palabra.

3 puntos: representación fonológica parcial de la palabra: una serie de vocales y/o consonantes.

4 puntos: representación completa de la secuencia fonológica de la palabra, sin errores o con errores de omisión, orientación o sustitución en no más de una letra.

3. Frases:

1 punto: grafismos semejantes a letras.

2 puntos: letras aisladas, sin conexión fonológica con la o las palabras.

3 puntos: letras con conexión fonológica parcial

4 puntos: representación fonológica completa de la palabra sin errores o con errores de omisión, orientación o sustitución en no más de una letra.

Puntaje máximo escritura: 32.