

UNIVERSIDAD “LA SALLE”

CARRERA DE PSICOLOGÍA



TESIS DE GRADO

**“MUÉVETE PARA APRENDER”, PROGRAMA PARA ESTIMULAR LA
PSICOMOTRICIDAD Y MEJORAR EL RENDIMIENTO EN LA
LECTOESCRITURA EN NIÑOS DE SEGUNDO INICIAL
DE UNA UNIDAD EDUCATIVA**

Por:

Fanny Calle Mendoza

Docente Guía:

Msc. Eliana Aguilar Aguilar

**Tesis de Grado presentado al Departamento de Psicología
como requisito para la obtención del Título de:
LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA**

**LA PAZ – BOLIVIA
2018**

DEDICATORIA

A Dios

*Por haberme permitido llegar hasta este punto y
dado salud para cumplir mis objetivos.*

A mis padres.

*Rolando y Felipa, por ser el pilar fundamental en
todo lo que soy, por sus valores, y motivación
constante para salir adelante.*

A mi esposo.

*Nelson, por haber confiado en mí y apoyado en todo
momento brindándome aliento para no desvanecer
en el camino.*

A mis hijas.

*Valentina, y Geraldine por ser la motivación más
grande que tengo, y brindarme su amor
incondicional.*

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a la Universidad La Salle, por abrirme las puertas de sus instalaciones, en las cuales logre culminar mi formación profesional.

A la Mcs. Eliana Aguilar.

Por ser mi guía, apoyo y por toda su ayuda en general en todo el transcurso de mi trabajo de investigación.

A mis docentes.

Por su gran apoyo y motivación para la culminación de mi estudio profesional y por el tiempo dedicado

ÍNDICE DE CONTENIDO

DEDICATORIA	i
AGRADECIMIENTOS	ii
ÍNDICE DE CONTENIDO	iii
ÍNDICE DE TABLAS	xi
ÍNDICE DE FIGURA.....	xiv
ÍNDICE DE GRÁFICAS	xv
ÍNDICE DE ANEXOS	xvi
RESUMEN	1
CAPÍTULO I	2
INTRODUCCIÓN	2
I.1. Planteamiento del problema.....	2
I.1.1. Pregunta de investigación	7
I.2. Justificación	7
I.2.1. Social	7
I.2.2. Académica	8
I.2.3. Metodológica	9
I.2.4. Contemporánea	10
I.3. Objetivos.....	10
I.3.1. Objetivo general.....	10
I.3.2. Objetivos específicos	11
I.4. Hipótesis	11

I.4.1. Hipótesis de investigación	11
I.4.2. Hipótesis nula	11
CAPÍTULO II	12
MARCO TEÓRICO	12
II.1. Historia de la psicomotricidad	12
II.2. Concepto de psicomotricidad	12
II.1.2. Importancia de la psicomotricidad	13
II.1.3. Psicomotricidad gruesa.....	14
II.1.3.1.Áreas del desarrollo psicomotriz grueso.....	16
II.1.3.1.1. Dominio corporal dinámico	16
II.1.3.1.1.1. Coordinación general	16
II.1.3.1.1.2. Concepto e imagen corporal.....	16
II.1.3.1.1.3. Esquema corporal	17
II.1.3.1.1.4. Equilibrio.....	18
II.1.3.1.1.5. Noción espacio- temporal	18
II.1.3.1.1.6. Disociación de movimientos	19
II.1.3.1.1.7. Lateralidad.....	19
II.1.3.1.1.7.1. Tipos de Lateralidad.....	20
II.1.3.1.2. Dominio corporal estático	20
II.1.3.1.2.1. Tono muscular.....	20
II.1.3.1.2.2. Autocontrol	21
II.1.3.1.2.3. La respiración	21

II.1.3.1.2.4. La relajación.....	21
II.1.4. Psicomotricidad fina.....	22
II.1.4.1. Áreas del desarrollo psicomotriz fino.....	24
II.1.4.1.1. Coordinación visomotora.....	24
II.1.4.1.2. Motricidad facial y gestual.....	24
II.2. Lectoescritura.....	25
II.2.1. Proceso para la adquisición de la lectoescritura.....	26
II.2.1.1. Procesos de la lectura.....	26
II.2.1.1.1. Procesos perceptivos.....	26
II.2.1.1.2. Procesos léxicos.....	27
II.2.1.1.3. Procesos sintácticos.....	27
II.2.1.1.4. Procesos semánticos.....	27
II.2.1.2. Procesos de la escritura.....	28
II.2.1.2.1. Proceso de planificación del mensaje.....	28
II.2.1.2.2. Proceso sintáctico.....	28
II.2.1.2.3. Proceso léxico.....	28
II.2.1.2.4. Proceso motor.....	29
II.2.1.3. Etapas del proceso de la escritura.....	29
II.2.1.3.1. El dibujo.....	29
II.2.1.3.2. Garabatos que no se parecen a escritura.....	29
II.2.1.3.3. Garabatos que se parecen a escritura.....	30
II.2.1.3.4. Letras sin correspondencia a sonido.....	30
II.2.1.3.5. Letras con correspondencia a algunos sonidos.....	30

II.2.1.3.6. Ortografía inventada.....	30
II.2.1.3.7. Ortografía convencional.....	30
II.2.2. Factores previos a la lectoescritura.....	31
II.2.2.1. Factores psicofisiológicos.....	31
II.2.2.2. Factores intelectuales.....	32
II.2.2.3. Factores socio emocionales	32
II.2.2.4. Factores ambientales.....	32
II.2.3. Importancia de la lectoescritura.....	32
II.2.4. Problemas en el aprendizaje de la lectoescritura	33
II.2.4.1. Disortografía	33
II.2.4.1.1. Disortografía temporal	34
II.2.4.1.2. Disortografía perceptivo – cenestésica.....	34
II.2.4.1.3. Disortografía Disortocinetica	34
II.2.4.1.4. Disortografía visoespacial	34
II.2.4.1.5. Disortografía dinámica.....	34
II.2.4.1.6. Disortografía semántica	35
II.2.4.1.7. Disortografía cultural	35
II.2.4.2. Dislalia	35
II.2.4.2.1. Dislalia orgánica.....	35
II.2.4.2.2. Dislalia funcional	35
II.2.4.2.3. Dislalia evolutiva	36
II.2.4.3. Dislexia	36
II.2.4.3.1. Dislexia adquirida	36

II.2.4.3.2. Dislexia evolutiva.....	36
II.2.4.3.3. Dislexia visual.....	36
II.2.4.3.4. Dislexia fonológica	37
II.2.4.4. Disgrafía	37
II.2.4.4.1. Digrafía adquirida	37
II.2.4.4.2. Digrafía evolutiva.....	37
II.2.4.4.3. Digrafía fonológica	37
II.2.4.4.4. Disgrafía superficial	38
II.2.4.4.5. Disgrafía de los procesos motores.....	38
II.3. Importancia de la psicomotricidad en la lectoescritura.....	38
CAPÍTULO III.....	40
MÉTODO	40
III.1. Enfoque de investigación.....	40
III.2. Diseño de investigación	40
III.3. Tipo de investigación.....	42
III.4. Participantes.....	43
III.4.1. Características de la muestra	43
III.5. Variables de la investigación	43
III.5.1. Definición conceptual de las variables.....	43
III.5.1.1. Variable independiente.....	43
III.5.1.2. Variable dependiente.....	44
III.6. Definición operacional.....	44
III.6.1. Psicomotricidad.....	44

III.7. Instrumentos.....	45
III.8. Consideraciones éticas	46
III.9. Procedimientos	46
III.10. Programa	47
III.10.1. Nombre del programa	47
III.10.2. Objetivo.....	47
III.10.3. Características del programa	47
III.10.4. Duración del programa.....	48
III.10.5. Características del guía	48
III.10.6. Esquema del programa	48
CAPÍTULO IV	50
RESULTADOS	50
IV.1. Análisis de datos.....	50
IV.1.1. Resultados por áreas del Pre y Post Test de la Escala Abreviada de Nelson Ortiz en el Grupo Experimental.....	51
IV.1.2. Resultados por áreas del Pre y Post Test de la Escala Abreviada de Nelson Ortiz en el Grupo Control	55
IV.1.3. Comparación de resultados del Grupo Experimental y Grupo Control	59
IV.1.4. Resultados de la Escala Abreviada de Nelson Ortiz en el Área de Motricidad Gruesa	60
IV.1.4.1. Comprobar el supuesto de normalidad de los datos en el Grupo Experimental y Grupo Control.....	61

IV.1.4.2. Comprobar la supuesta igualdad de varianza entre el pre test del Grupo Experimental y Grupo Control	64
IV.1.4.3 Comprobar la supuesta igualdad de varianza entre el post test del Grupo Experimental y Grupo Control	65
IV.1.4.4. Comprobar si existen diferencias significativas entre las medias del pre test del Grupo Experimental y Grupo Control	66
IV.1.4.5. Comprobar si existen diferencias significativas entre las medias del post test del Grupo Experimental y Grupo Control	68
IV.1.5. Resultados de la Escala Abreviada de Nelson Ortiz en el Área de Motricidad Fina.....	70
IV.1.5.1. Comprobar el supuesto de normalidad de los datos en el Grupo Experimental y Grupo Control.....	70
IV.1.5.2. Comprobar la supuesta igualdad de varianza entre el pre test del Grupo Experimental y Grupo Control	73
IV.1.5.3. Comprobar la supuesta igualdad de varianza entre el post test del Grupo Experimental y Grupo Control	74
IV.1.5.4. Comprobar si existen diferencias significativas entre las medias del pre test del Grupo Experimental y Grupo Control	75
IV.1.5.5. Comprobar si existen diferencias significativas entre las medias del post test del Grupo Experimental y Grupo Control	76
IV.1.6. Resultados del Pre y Post Test de la Prueba de Funciones Básicas en el Grupo Experimental	78
IV.1.7. Resultados del Pre y Post Test de la Prueba de Funciones Básicas en el Grupo Control	80
IV.1.8. Comparación de resultados del grupo Experimental y Control	82
IV.1.9. Resultados de la Prueba de Funciones Básicas.....	83

IV.1.9.1. Comprobar el supuesto de normalidad de los datos en el Grupo Experimental y Grupo Control.....	83
IV.1.9.2. Comprobar la supuesta igualdad de varianza entre el pre test del Grupo Experimental y Grupo Control	85
IV.1.9.3. Comprobar la supuesta igualdad de varianza entre el post test del Grupo Experimental y Grupo Control	87
IV.1.9.4. Comprobar si existen diferencias significativas entre las medias del pre test del Grupo Experimental y Grupo Control	88
IV.1.9.5. Comprobar si existen diferencias significativas entre las medias del post test del Grupo Experimental y Grupo Control	90
CAPITULO V	92
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	92
V.1. Conclusiones	92
V.1.2. Conclusiones sobre los objetivos planteados	93
V.1.3. Conclusiones sobre las hipótesis	94
V.1.4. Conclusiones sobre los resultados.....	94
V.2. Recomendaciones	95
CAPITULO VI.	96
REFERENCIAS.....	96
ANEXOS	103

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1:	Estudios sobre la relación entre la psicomotricidad y lectoescritura.	9
Tabla 2:	Evolución del desarrollo psicomotriz grueso.....	15
Tabla 3:	Evolución del desarrollo psicomotriz fino.....	23
Tabla 4:	Programa “Muévete para Aprender”.	42
Tabla 5:	Operacionalización de la Escala Abreviada de Desarrollo Psicosocial de Nelson Ortiz.	44
Tabla 6:	Datos de los resultados del pre test en el área de Motricidad Gruesa del Grupo Experimental.....	51
Tabla 7:	Datos de los resultados del post test en el área de Motricidad Gruesa del Grupo Experimental.	52
Tabla 8:	Datos de los resultados del pre test en el área de Motricidad Fina del Grupo Experimental.....	53
Tabla 9:	Datos de los resultados del post test en el área de Motricidad Fina del Grupo Experimental.....	54
Tabla 10:	Datos de los resultados del pret test en el área de Motricidad Gruesa del Grupo Control.	55
Tabla 11:	Datos de los resultados del post test en el área de Motricidad Gruesa del Grupo Control.	56
Tabla 12:	Datos de los resultados del pre test en el área de Motricidad Fina del Grupo Control.	57
Tabla 13:	Datos de los resultados del post test en el área de Motricidad Fina del Grupo Control.	58
Tabla 14:	Comparación de los resultados del pre test en el área Motricidad Gruesa.	59
Tabla 15:	Comparación de los resultados del post test en el área Motricidad Gruesa.	59
Tabla 16:	Comparación de los resultados del pre test en el área Motricidad Fina.....	60
Tabla 17:	Comparación de los resultados del post test en el área Motricidad Gruesa.	60
Tabla 18:	Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra en el Grupo Experimental	62

Tabla 19: Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra en el Grupo Control.....	63
Tabla 20: Prueba de Levene de igualdad de varianzas en el pre test del área de Motricidad Gruesa	65
Tabla 21: Prueba de Levene de igualdad de varianzas en el post test del área de Motricidad Gruesa	66
Tabla 22: Prueba de medias en el pre test del área de Motricidad Gruesa.....	67
Tabla 23: Prueba de medias en el post test del área de Motricidad Gruesa	69
Tabla 24: Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra en el Grupo Experimental del área de Motricidad Fina.....	71
Tabla 25: Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra en el Grupo Control del área de Motricidad Fina	72
Tabla 26: Prueba de Levene de igualdad de varianzas en el pre test del área de Motricidad Fina.....	73
Tabla 27: Prueba de Levene de igualdad de varianzas en el post test del área de Motricidad Fina.....	74
Tabla 28: Prueba de T de Student en el pre test del área de Motricidad Fina.....	75
Tabla 29: Prueba de T de Student en el post test del área de Motricidad Fina.	77
Tabla 30: Datos del pre test de la Prueba de Funciones Básicas en el Grupo Experimental	78
Tabla 31: Datos del post test de la Prueba de Funciones Básicas en el Grupo Experimental	79
Tabla 32: Datos del pre test de la Prueba de Funciones Básicas en el Grupo Control.	80
Tabla 33: Datos del post test de la Prueba de Funciones Básicas en el Grupo Control.	81
Tabla 34: Comparación de los resultados del pre test Grupo Experimental y Control.	82

Tabla 35: Comparación de los resultados del post test Grupo Experimental y Control.	82
Tabla 36: Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra en el Grupo Experimental	84
Tabla 37: Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra en el Grupo Control.....	85
Tabla 38: Prueba de Levene de igualdad de varianzas en el pre test de la Prueba de Funciones Básicas.	86
Tabla 39: Prueba de Levene de igualdad de varianzas en el post test de la Prueba de Funciones Básicas.	87
Tabla 40: Prueba T de student pre test de la Prueba de Funciones Básicas.	89
Tabla 41: Prueba T de student en el post test de la Prueba de Funciones Básicas.....	90

ÍNDICE DE FIGURA

Figura 1: Esquema del Programa.....	49
--	----

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica 1:	Resultado del pre test en el área de Motricidad Gruesa del Grupo Experimental.	51
Gráfica 2:	Resultado del post test en el área de Motricidad Gruesa del Grupo Experimental.	52
Gráfica 3:	Resultado del pre test en el área de Motricidad Fina del Grupo Experimental	53
Gráfica 4:	Resultado del post test en el área de Motricidad Fina del Grupo Experimental.	54
Gráfica 5:	Resultado del pre test en el área de Motricidad Gruesa del Grupo Control.....	55
Gráfica 6:	Resultado del post test en el área de Motricidad Gruesa del Grupo Control.....	56
Gráfica 7:	Resultado del pre test en el área de Motricidad Fina del Grupo Control.....	57
Gráfica 8:	Resultado del post test en el área de Motricidad Fina del Grupo Control.....	58
Gráfica 9:	Resultados del pre test de la Prueba de Funciones Básicas en el Grupo Experimental	78
Gráfica 10:	Resultados del post test de la Prueba de Funciones Básicas en el Grupo Experimental	79
Gráfica 11:	Resultados del pre test de la Prueba de Funciones Básicas en el Grupo Control.	80
Gráfica 12:	Resultados del post test de la Prueba de Funciones Básicas en el Grupo Control.	81

ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO 1: CARTA DE ACEPTACIÓN PARA APLICAR EL PROGRAMA:”MUÉVETE PARA APRENDER”	104
ANEXO 2: ESCALA ABREVIADA DE DESARROLLO PSICOSOCIAL DE NELSON ORTIZ	105
ANEXO 3: PRUEBA DE FUNCIONES BÁSICAS	106
ANEXO 4: PROGRAMA “MUÉVETE PARA APRENDER”.	107

RESUMEN

El presente trabajo está dirigido a aplicar el programa “Muévete para aprender”, de esta manera estimular la psicomotricidad fina y gruesa en niños y niñas de Segundo Inicial (Kínder) en la Unidad Educativa Rose Marie Galindo de Barrientos, ubicada en la zona sur de la ciudad de La Paz, para mejorar el rendimiento en la lectoescritura debido a que un alto grado de alumnos que presentan bajo rendimiento se debe a que no han alcanzado un buen desarrollo psicomotor.

La misma es una investigación de tipo cuasi experimental en la que se trabajará con dos grupos, uno es el grupo control (no se aplicará el programa) y el otro es el grupo experimental (se realizará la intervención de dicho programa), para tal efecto se tomarán un pre y post test, uno para evaluar el desarrollo psicomotor y el segundo para diagnosticar el rendimiento en la lectoescritura.

Los instrumentos de evaluación son la *Escala Abreviada de Desarrollo Psicosocial* elaborada por Nelson Ortiz y adaptada por Frida Shedan de León. La segunda prueba es la *Prueba de Funciones Básicas* (PFB) de Olga Berdicewski de Wainberg y Nevamilicic de Lopez de Lerida.

Palabras claves: Psicomotricidad, lectoescritura, programa, niños.

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

I.1. Planteamiento del problema

Es frecuente escuchar día tras día en diferentes unidades educativas que, niños y niñas entre cinco y siete años presentan dificultades importantes en la lectura, escritura y operaciones de cálculo, siendo una de las causas fundamentales el irregular desarrollo psicomotor. Al referirse a este tema, se habla de problemas de inmadurez o alguna disfunción en el área motriz, sensorial y de desarrollo que el cerebro usa para el aprendizaje (Lopez, 2008).

Es importante mencionar que, este tema es de poca relevancia en las distintas familias, tanto así, que las madres recién se enteran por la información que les brinda las instituciones educativas sobre la importancia del desarrollo psicomotor fino y grueso, cuando sus hijos e hijas cursan el nivel inicial o primero básico. Inicialmente, la psicomotricidad era mencionada de forma errónea como parte de la Educación Especial, sólo en casos de discapacidad mental y física. Sin embargo, actualmente se demostró que el desarrollo psicomotor debe propiciarse desde las edades tempranas del niño. Otro factor en contra, es que los niños y niñas no disponen del tiempo ni del espacio para poner en práctica sus habilidades motoras finas y gruesas por medio del juego, es por esta razón que las guarderías y escuelas primarias están en la obligación de estimularlas para mejorar su aprendizaje posterior, si se realizará dicha estimulación paralelamente en casa los niños estarían equilibrados social y psicológicamente. Lamentablemente, en la mayoría de las escuelas fiscales no le dan la debida importancia y por consiguiente los niños presentan serias dificultades en la adquisición de la lectoescritura (Villavicencio, 2013).

La lectoescritura es un proceso cognitivo que requiere de distintos tipos de madurez perceptivos en las áreas: visual, auditiva y motriz. Desde hace varios años investigadores que estuvieron enfocados en el estudio de la lectoescritura y la didáctica dieron gran

importancia al tema de psicomotricidad, partiendo de la idea de que no se trata de que el niño aprenda las letras sus sonidos y sus significados, sino que establezca una relación psicomotriz con el acto de producir lenguaje para comunicarse efectivamente. Es por esta razón, que la escritura es un aprendizaje motor. Antes que el niño comience con el aprendizaje de la lectoescritura, el desarrollo psicomotor tendrá por objetivo dar al niño una motricidad espontánea, coordinada y rítmica, que será la mejor garantía para evitar los problemas de digrafías (Ceballos, 2011).

De esta manera la lectoescritura es producto de la actividad psicomotriz extremadamente compleja en la cual participa la maduración del sistema nervioso, desarrollo psicomotor grueso y fino (Berdicewski, 1989).

En la educación primaria la lectoescritura representa un considerable porcentaje dentro de los problemas de aprendizaje. El aprendizaje de la lectoescritura, es sin duda, uno de los que con más frecuencia se ve alterado. Por tanto, es una adquisición básica, fundamental para los aprendizajes futuros, de modo que los problemas específicos en ella, obstaculizan el progreso escolar de los niños. El alumno con dificultades en lectoescritura no sólo tiene problemas en el área mencionado, sino también en el resto de las áreas, el retraso lector o escritor no sólo entorpece el progreso escolar sino que tiene efectos a largo plazo (Celdran & Butriago, 2010).

La evolución de la psicomotricidad determina en gran medida el aprendizaje de la lectura y escritura, pues para el acto de escribir se requiere de hábitos psicomotores, lenguaje, visión, memoria, orientación espacial, equilibrio (Berdicewski, 1989). En la actualidad se ha observado que la falta de estimulación en el desarrollo psicomotriz tanto fino como grueso por parte de los niños, influye de gran manera en el aprestamiento de la lectoescritura (Villavicencio, 2013).

La ausencia de dicha estimulación muchas veces se debe fundamentalmente al desconocimiento del tema por parte de las maestras parvularias, que no han adquirido el

conocimiento en los procesos de formación profesional o no la ponen en práctica por priorizar sólo la enseñanza del currículo. Por desgracia, existe un altísimo porcentaje de maestras de primer año que no tienen el conocimiento de la importancia de la psicomotricidad en los procesos mencionados, por esa razón, su aplicación no es efectuada, no cuentan con las herramientas necesarias que les permitan perfeccionar su práctica. Por tanto, ocasiona efectos negativos en los infantes que se preparan a leer y escribir porque se les exige a realizar movimientos para los que no han sido entrenados. Muchas veces como consecuencia ocasionan descoordinación visomotriz, movimientos de disociación muscular, falta de ubicación espacial, ansiedad y estrés, lo que a futuro acarreará diversos problemas de aprendizaje (Ceballos, 2011).

Muchos de los padres al recibir quejas de los profesores sobre sus hijos, hacen que los niños repitan una y mil veces lo que no saben hacer, la mayoría de ellos no perciben que eso les produce cansancio, desmotivación y muchas veces bloqueo. Por ello, es necesario evaluar al niño previo a su ingreso al colegio como forma de prevenir dificultades futuras en el aprendizaje, dicha evaluación se debe hacer a nivel psicomotor, sensorial, emocional, entre otros (Lopez, 2008).

Es importante mencionar a la lateralización ya que en general los problemas en esta área dificultan el aprendizaje del lector. No así el hecho de ser diestro o zurdo. Ajuriaguerra (1969), plantea que el niño bien lateralizado indica con su diestrismo o zurdismo puntos de referencia direccionales precisos, mientras, al contrario, aquel que está mal lateralizado pierde importantes puntos de referencia (Ajuriaguerra, 1969).

Para lograr una buena coordinación es necesario trabajar las partes gruesas del cuerpo por medio de ejercicios y juegos. Desarrollar la orientación espacial influye en la correcta reproducción de las diferentes letras ya sea por su tamaño, dirección, proporción y posición de las mismas en relación a la línea de base. Por consiguiente, se podrá relacionar

las letras entre sí, respetando las márgenes, líneas rectas y espacios regulares entre las palabras (Berdicewski, 1989).

Según Vayer, P. (1985), la educación psicomotriz debe ser pensada en función a la edad, intereses y necesidades, pero no en función a objetivos técnicos específicos como aprender a leer. Es por esta razón que, en la etapa preescolar, se debe propiciar la estimulación psicomotriz ya que a esta edad los sentidos externos: vista, audición, tacto olfato y gusto; como los sentidos internos, aquellos que se activan sin relación directa con otros objetos, se encuentran estimulados siempre y están en plena fase de maduración. Por su parte, Vigotsky refiere que la edad preescolar no se reconoce como un período sensitivo para la adquisición de la lectoescritura, al contrario, se lo debe cargar de toda una serie de habilidades que son indispensables para dicha adquisición. La enseñanza de la lectura constituye uno de los objetivos fundamentales del segundo año de Educación Básica, por lo que una de las tareas de la Educación Preescolar, la constituye dotar al niño de una preparación que le facilite dicho proceso, a través de la psicomotricidad (Ceballos, 2011).

Según Vayer, P (1985) existen tres etapas en el desarrollo del esquema corporal, en la presente investigación se tomará en cuenta la segunda y tercera etapa: *la segunda etapa* comprende los dos a cinco años, y se caracteriza por la prehensión, ya que se hace más precisa, asociándose a una locomoción más coordinada; la percepción del movimiento muscular, posición de los miembros permite que el niño conozca y utilice cada vez más preciso su cuerpo entero; un factor predominante se encuentra en el adulto que permite que el niño se desprenda del mundo exterior y se reconozca como un individuo con autonomía. *La tercera etapa*, comprende las edades de los cinco a siete años, y se caracteriza por: el desarrollo del control muscular y respiratorio, la afirmación definitiva de la lateralidad, el conocimiento de la derecha e izquierda y la independencia de los brazos con relación al cuerpo (Vayer, 1985).

Según Venguer (1982), importante psicólogo ruso, menciona que el aprendizaje debe ser impuesto depende a la edad del niño, considerando sus procesos psíquicos y motores (Venguer, 1982). En la edad preescolar existen características fundamentales como los numerosos periodos sensitivos del desarrollo, que por su parte, Vigotsky refiere que en el desarrollo evolutivo muchas veces dichos periodos sensitivos se encuentran en las mejores condiciones para su desarrollo y, de no ejercerse una acción educativa sobre la misma, esta se pierde y aunque luego se trate de estimularla no obtendrán la misma calidad que hubieran formado en el periodo que le correspondía. Uno de los objetivos fundamentales del primer año de educación básica lo constituye la preparación del niño para su posterior aprendizaje, es el primer eslabón en el sistema educacional (Ceballos, 2011).

La psicomotricidad alcanza una adecuada madurez gracias a la intervención de la misma, por medio de prácticas y ejercicios psicomotores. No puede entenderse la psicomotricidad sin la intervención, el espacio (la sala) y el tiempo (la sesión) donde los niños van evolucionando, adquiriendo y fortaleciendo su motricidad, también es importante la ayuda y supervisión de un psicomotricista, parvularia o una persona entrenada para dicha intervención (Bermejo, 2010).

La intervención psicomotriz tiene dos tipos de métodos según sea su orientación. Por un lado existe una orientación clínica que parte del diagnóstico y establece un tratamiento, normalmente individual y basada en propuestas concretas y funcionales; por el otro lado, está la orientación educativa, la cual parte de un programa, utiliza la observación, trabaja normalmente con grupos de un rango de edad determinada. Se menciona que estos dos enfoques metodológicos son los más claramente diferenciados, ello quiere decir que existen otras posibilidades y otros planteamientos que combinan diversos elementos. Cualquiera sea el punto de vista metodológico utilizado, la práctica de la psicomotricidad incluye elementos que no se puede dejar de lado, como el juego, el cual es un elemento

de trabajo en las diferentes sesiones de las practicas o ejercicios psicomotrices y finalmente la observación y el diagnostico (Bermejo, 2010).

En base a los estudios realizados se podría afirmar que 6 de cada 10 niños y niñas fracasan en la lectoescritura porque han iniciado sus labores escolares sin haber desarrollado correctamente un orden corporal, el control de su movimiento, conocimiento del espacio y una buena lateralización, mismos que son relevantes en la adquisición de la misma. Asimismo, muchos de los padres o tutores consultan tarde de tales conflictos y en los colegios se va postergando el diagnóstico (Ardanaz Garcia, 2009).

Es así que en el siguiente estudio se plantea la siguiente pregunta:

I.1.1. Pregunta de investigación

¿Será que la aplicación del programa “Muévete para aprender” logre mejorar el rendimiento en la lectoescritura en los niños y niñas de Segundo Inicial (Kínder) de una Unidad Educativa?

I.2. Justificación

I.2.1. Social

En el ámbito social, el presente estudio permitirá que los niños y niñas participantes de esta intervención puedan tener óptimos niveles de comunicación con sus semejantes, familiares y otras personas que forman parte de su entorno en base a la lectoescritura. Asimismo, podrán tener mayores niveles de autonomía y seguridad en sí mismos logrando intercambiar sus ideas, conocimientos y saberes como integrantes de una sociedad (Perez, 2004).

Por consiguiente, gracias a la seguridad que adquieran los niños y niñas sentirán motivación, su autoestima se elevará y el desarrollo de la personalidad será óptimo. De

esta manera, la psicomotricidad puede ser entendida como una técnica la cual a través de sus actividades permitirán conocer de forma concreta a su ser y su entorno en el cual debe actuar de manera adaptada (Villavicencio, 2013).

Por esta razón, todas las habilidades que adquieran los niños a través del programa de estimulación psicomotriz les favorecerá en el ingreso a la escuela primaria y en las relaciones que establezcan con los demás compañeros de curso, ya que la entrada de los niños a la escuela lleva consigo una serie de transformaciones y cambios en su vida porque asumen otro tipo de relaciones con los adultos y niños. De esta forma, los niños sentirán que ocupan un lugar importante dentro de la sociedad, familia y escuela en la que enfrenta la tarea de estudiante (Ceballos, 2011).

I.2.2. Académica

En lo referente a su relevancia académica esta investigación presenta extensa información que permite el desarrollo de futuros trabajos de investigación.

Según los estudios realizados en la Universidad La Salle (ULS) y otros trabajos de investigación se presenta el siguiente cuadro de análisis (Ver tabla N 1)

En este sentido se enfatizó en el trabajo de investigación de Quispe Aruhiza (2016), en la cual se trabajó en la estimulación psicomotriz tanto gruesa como fina y se obtuvo resultados positivos en el desarrollo de las habilidades psicomotrices.

Tabla 1: Estudios sobre la relación entre la psicomotricidad y lectoescritura.

TÍTULO	AUTOR/A	AÑO
Programa “Ding Dong” para estimular la psicomotricidad en niños de 3 a 5 años del Centro Infantil Betania	Quispe Aruhiza, Cinthia Daniela	(2016)
Desarrollo psicomotriz y proceso de aprestamiento a la lectoescritura en niños y niñas del primer año de educación básica de la escuela “Nicolás Copérnico” de la ciudad de Quito. Propuesta de una guía de ejercicios psicomotrices para la maestra parvularia	Villavicencio León, Natalia Rocío	(2013)
Lectoescritura en la edad primaria	Lucas Griñan, Vanesa	(2014)
Modelos de lectoescritura. Implicancias en la conformación del tipo de lector escolar mediante el uso de un determinado modelo de lecto – escritura	Santander Silva, Macarena Tapia Bruna, Yennifer	(2012)
La dislalia. Defecto del Habla en el desarrollo infantil	Llorente Martín, Marta	(2015)

Fuente: Elaboración propia

I.2.3. Metodológica

En cuanto a su utilidad metodológica, a partir de este trabajo de investigación se podrá tomar en cuenta las diferentes áreas que conlleva la psicomotricidad en relación a la lectoescritura y tomarlas en cuenta en los instrumentos de evaluación futuros.

El diseño de investigación es cuasiexperimental ya que no se seleccionó aleatoriamente los grupos, sino se tomó dos grupos intactos y se aplicó el programa en uno de los grupos. El mismo lleva un enfoque cuantitativo porque a través de las pruebas se puede medir y probar si el programa tuvo éxito en el incremento y fortalecimiento de habilidades motrices.

I.2.4. Contemporánea

Dentro de este aspecto es importante mencionar que, para que los niños y niñas de edad preescolar accedan a los conocimientos básicos de la lectura, escritura y cálculo es de vital importancia que hayan logrado desarrollar sus habilidades psicomotrices de forma óptima. Por ello, se dice que si el niño o niña no ha alcanzado desarrollar esas habilidades, es decir, dichas habilidades no se encuentran maduras, es muy probable que presente serias dificultades en la adquisición de la lectoescritura (Villavicencio, 2013).

La estimulación psicomotriz promueve el desarrollo de una adecuada formación de la coordinación visomotriz, esquema corporal, orientación espacial y temporal, lateralidad entre otros. Mismos que servirán como parte de la base en el éxito de un buen aprendizaje (Quispe, 2016).

Por todo lo mencionado, el programa de estimulación psicomotriz grueso y fino proporciona a los niños y niñas de Segundo Inicial una serie de ejercicios desarrollando y fortaleciendo las habilidades necesarias para el ingreso al primer año de primaria y lograr un buen aprendizaje en la lectoescritura.

I.3. Objetivos

I.3.1. Objetivo general

Aplicar el programa “Muévete para aprender” para estimular la psicomotricidad y mejorar el rendimiento en la lectoescritura en niños de Segundo Inicial (Kinder) de una Unidad Educativa.

I.3.2. Objetivos específicos

- Evaluar por medio de un pre-test el área de psicomotricidad fina y gruesa en el grupo control y grupo experimental.
- Diagnosticar a través de un pre- test el nivel de lectura y escritura de los dos grupos.
- Diseñar el programa “Muévete para aprender” en sus diferentes áreas.
- Aplicar el programa “Muévete para aprender” en el grupo experimental.
- Diagnosticar por medio de un post-test el área de psicomotricidad al grupo control y experimental
- Evaluar a través de un post-test el nivel de lectura y escritura a los mismos grupos para comparar resultados.
- Calificar los resultados de las pruebas aplicadas y sacar las debidas conclusiones del trabajo realizado.

I.4. Hipótesis

I.4.1. Hipótesis de investigación

La aplicación del Programa “Muévete para aprender” logrará mejorar el rendimiento en la lectoescritura en los niños de Segundo Inicial (Kínder) de la Unidad Educativa Rose Marie Galindo de Barrientos.

I.4.2. Hipótesis nula

La aplicación del Programa “Muévete para aprender” no logrará mejorar el rendimiento en la lectoescritura en los niños de Segundo Inicial (Kínder) de la Unidad Educativa Rose Marie Galindo de Barrientos.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

II.1. Historia de la psicomotricidad

La psicomotricidad se origina en el año 1905, año en el cual el médico neurólogo E. Dupre, personaje importante en este tema, observó las características de los niños y niñas con problemas mentales, relacionando las anomalías neurológicas o psíquicas con las motrices. Este personaje describe claramente el primer cuadro clínico, en el cual especifica que, la debilidad motriz se debe a que una persona débil mentalmente tiene de igual manera algún tipo de alteración o retraso en su motricidad. Este concepto ha sido ya difundido desde tiempos remotos, donde Platon con su Dualismo Filosófico, en el cual expone que el ser humano no es concebido como un todo, sino por dos entes independientes que son el cuerpo y el alma (Sassano, 2013).

Según Heuyer (1936), existe una estrecha relación entre la motricidad, la inteligencia y la afectividad, concibiendo al ser humano como un ser global. También habló sobre la reeducación psicomotriz a través de programas como tratamiento, basándose en los estudios de los trastornos de las funciones motrices los cuales van acompañados de los trastornos de carácter (Heuyer, 1959).

II.2. Concepto de psicomotricidad

La palabra psicomotricidad está compuesta por dos vocablos como ser: *psico*, refiriéndose a la psique, que significa conjunto de capacidades humanas que abarcan los procesos mentales conscientes e inconscientes; y la *motricidad*, que se basa en el movimiento y desarrollo motor. Por lo tanto, la psicomotricidad estudia el desarrollo motor en vinculación con los procesos mentales conscientes e inconscientes, es decir, que existe interacción entre la mente y el cuerpo para desenvolverse en su entorno

(Villavicencio, 2013). Asimismo, Berruezo (1994). Refiere que, la psicomotricidad hace referencia al movimiento y connotaciones psicológicas volviéndose biomecánico. Entonces, el movimiento no es algo solamente corporal sino que, conjuntamente con la mente ayudan en el desarrollo global del individuo (Berruezo, 2013).

También se puede decir que la evolución psicomotriz depende en gran manera de la maduración neurológica, pasando por tres fases: en primer lugar, fase del automatismo, el cual se desarrolla en los primeros meses de vida; fase receptiva, en el segundo trimestre y, por último, fase de experimentación, mismo que se prolonga a lo largo de la vida (Franc, 2004)

II.1.2. Importancia de la psicomotricidad

La psicomotricidad juega un papel muy importante en los primeros años de vida ya que influye en el desarrollo intelectual, afectivo y social del niño, es así que favorece la relación con su entorno tomando en cuenta las diferencias individuales, necesidades e intereses de los niños (Villavicencio, 2013).

Tomando esa afirmación, se puede dividir a los niños en dos ciclos: el primero es de los 0 meses a 2 años y 11 meses y, el segundo es de los 3 años a 5 años y 11 meses. En el primer ciclo, se pretende conseguir los siguientes objetivos: descubrir y conocer su propio cuerpo y elementos básicos, actuando cada vez de forma más autónoma y valorando tanto sus posibilidades como sus debilidades para tener una mejor percepción de sí mismo. Además, debe participar en juegos compartidos por sus iguales aprendiendo a regular sus intereses, sentimientos y emociones. En el segundo ciclo, el niño con toda la base anterior va desarrollando el aspecto personal y social integrándose al aprendizaje con más complejidad (Bermejo, 2010).

Siendo así, se puede ver claramente la importancia de la psicomotricidad desde cuatro perspectivas:

- ✓ Nivel corporal.- Permite el dominio del movimiento corporal.
- ✓ Nivel mental.- Permite explorar el mundo, a través de las experiencias construidas sobre sí mismo y su entorno.
- ✓ Nivel cognitivo.- Gracias a la psicomotricidad se puede mejorar la memoria, atención, concentración y creatividad.
- ✓ Nivel emocional.- Favorece la adaptación social (Conceptos básicos de psicomotricidad)

Luego de conocer el concepto de psicomotricidad y su importancia es importante mencionar sus dos tipos: psicomotricidad fina y gruesa.

II.1.3. Psicomotricidad gruesa

La psicomotricidad gruesa son acciones de los grandes grupos musculares del cuerpo. Es decir, son movimientos que requieren de los amplios segmentos corporales o de todo el cuerpo (Penton, 2007).

El desarrollo psicomotriz grueso es la ejecución de movimientos amplios, obtenidos de diferentes partes del cuerpo. Asimismo, hace referencia a la elaboración del esquema corporal, control postural, y dentro de ella el balance, coordinación y disociación de movimientos (Paniagua, 2011).

Por esa razón el niño pasa por dos etapas: la primera comprende la edad de 0 a 3 años, que se denomina la etapa del descubrimiento, y hace referencia a su nombre ya que va descubriendo progresivamente su cuerpo, así empieza la primera organización global del niño. Los recién nacidos tienen muchos reflejos como: *Reflejo de succión*, que funciona cuando se pone un objeto en los labios del bebé; *Reflejo de grasping*, en este él bebe cierra la palma de su mano cuando es rozado por un objeto; *Reflejo de moro*, este se refiere a un sobresalto de los brazos a consecuencia de un susto. Algunos de estos reflejos son de

supervivencia, otros irán desapareciendo a medida que pasen los meses, otros se activarán de forma voluntaria y, finalmente, otros se quedarán a lo largo de la vida de la persona. La segunda etapa, comprende las edades de 3 a 6 años, llamada la etapa de discriminación perceptiva, donde el niño se va soltando de forma espontánea y va mejorando la coordinación de sus movimientos (Pacheco, 2015).

A continuación se presentará la evolución de la psicomotricidad gruesa de un niño o niña:

Tabla 2: Evolución del desarrollo psicomotriz grueso

EDAD	EVOLUCIÓN DE LA PSICOMOTRICIDAD GRUESA
0 a 3 meses	Voltea la cara de un lado a otro cuando se encuentra boca abajo. Comienza a levantar la cabeza cuando se encuentra sobre su abdomen, ayudándose de sus antebrazos. Puede sacudir sus brazos, patear y se retuerce cuando se le cambia el pañal.
0 a 6 meses	Puede voltearse del abdomen a la espalda o viceversa. Cuando se encuentra boca abajo hace movimientos de natación y empuja hacia arriba con los brazos para apoyar sus codos. Se sienta con apoyo.
6 a 9 meses	Se sienta de manera independiente. Se levanta con ayuda de las manos y rodillas. Se arrastra y gatea ayudándose de las manos y rodillas.
9 a 12 meses	Se agarra de muebles para mantenerse de pie y baja sin caerse. Comienza a trepar.
12 a 18 meses	Camina independientemente. Trepa y pasa por encima y por debajo de las cosas. Se agacha para recoger juguetes. Hace rodar una pelota cuando se encuentra sentado.
18 a 24 meses	Patea una pelota. Sube y baja escaleras con la ayuda de un pasamano. Puede lanzar pelotas pequeñas con alguna dirección.
2 a 3 años	Camina en punta de pies. Corre cambiando de dirección y evadiendo obstáculos en su camino.
3 a 4 años	Se balancea sobre un pie. Atrapa la pelota. Salta de las gradas cayendo sobre sus dos pies sin caerse, Pedalea un triciclo. Atrapa pelotas pequeñas. Se mantiene en un pie durante 5 a 10 segundos.

Fuente: (Ortíz, 2000)

II.1.3.1. Áreas del desarrollo psicomotriz grueso

El desarrollo psicomotriz grueso se encuentra dividido por dos grupos: dominio corporal dinámico y dominio corporal estático.

II.1.3.1.1. Dominio corporal dinámico

Suarez, Carmen (2008) refiere que, el dominio corporal dinámico es la habilidad para controlar las diferentes partes del cuerpo, que incluyen las extremidades tanto superiores como inferiores y tronco, moviéndolas de manera voluntaria o siguiendo una consigna determinada. Este dominio permite la sincronización de los movimientos, dejando atrás las dificultades y logrando una armonía sin rigidez ni brusquedad (Pasmiño & Proaño, 2009).

II.1.3.1.1.1. Coordinación general

La coordinación general es la integración de las diferentes partes del cuerpo para realizar un movimiento ordenado. Son los movimientos más globales del cuerpo que realiza el niño de forma armónica de acuerdo a su edad (Pacheco, 2015).

Los patrones psicomotores van formando cadenas con otros que luego serán automatizados, por consiguiente, ante un estímulo determinado se perderán la atención e irán desencadenándose los diferentes movimientos de todo el cuerpo y responder a dicho estímulo (Villavicencio, 2013).

II.1.3.1.1.2. Concepto e imagen corporal

La imagen corporal hace referencia a la experiencia subjetiva y sentimientos que el niño tiene sobre su propio cuerpo. Dicha imagen puede ser manifestada a través de dibujos de personas o verbalizaciones del niño. El concepto corporal se desarrolla posterior a la imagen corporal y se refiere al conocimiento intelectual que el niño o niña tiene sobre su cuerpo, así como también, de las diferentes funciones que cumplen (Paniagua, 2011).

II.1.3.1.1.3. Esquema corporal

Henri Wallon (1879-1963) fue el primero que elaboró el concepto de esquema corporal, refiriendo que, “Es una necesidad y resultado de la relación entre el individuo y su medio” mencionó también que es la imagen mental que se tiene del cuerpo cuando está en movimiento o en reposo y se va desarrollando progresivamente. Además, divide al mismo en tres diferentes etapas: La primera etapa, es desde el nacimiento hasta los dos años de edad el niño limita su cuerpo a los objetos de su medio. La segunda etapa, comprende las edades de dos a 4 años, en la cual toma conciencia de lo que tiene y lo que quiere. Es llamado el estadio sensoriomotor o proyectivo. La última etapa, es desde los 5 a 7 años, es aquí donde realmente se construye el esquema corporal (Wallon, 1987)

Es importante mencionar que, el esquema corporal se diferencia de concepto y de la imagen corporal porque este es inconsciente y cambia de momento a momento. Se refiere a la percepción que tiene sobre la posición y movimientos corporales en el espacio. A medida que el niño desarrolla llega a ser consciente de su cuerpo y logra su adecuado conocimiento, control y manejo (Paniagua, 2011).

La representación corporal hace posible que el niño pueda utilizar su cuerpo de manera coordinada según sus requerimientos, mejorando a medida que vayan transcurriendo los años. Entre los dos y cinco años los niños y niñas van mejorando la imagen de su cuerpo y los elementos que lo integran, perfeccionando así sus movimientos. Por consiguiente, entre los cinco y seis años el esquema corporal es estable en cuanto a los movimientos y la percepción que se tiene sobre sí mismo, pero le falta aún el dominio espacial y temporal. Finalmente, de seis a doce años los movimientos son más flexibles, permitiendo la potenciación de la representación mental en el espacio y tiempo. Es importante mencionar que el lenguaje juega un papel importante en la construcción del esquema corporal porque permite nombrar cada parte del cuerpo (Maganto & Cruz, 2000).

II.1.3.1.1.4. Equilibrio

El equilibrio es la capacidad en la cual una persona puede mantener alguna actividad o gesto, quedar inmóvil o lanzar su cuerpo en el espacio, haciendo uso de la gravedad o resistiéndose a ella (Pacheco, 2015).

El esquema corporal es muy importante para un buen desarrollo del equilibrio, ya que sin él la persona no podría caminar, sentarse, agacharse, o realizar cualquier tipo de movimiento. El equilibrio se clasifica en dos tipos: a) Equilibrio estático, se refiere al control postural sin existir desplazamiento y b) Equilibrio dinámico, que se une a la coordinación de movimientos para evitar la caída (Paniagua, 2011).

Es importante mencionar que el equilibrio depende de los músculos y los órganos sensoriomotores, que abarcan al sistema laberintico, mismo que se encuentra situado en el oído; y sobre el sistema plantar. Por ello, es que los seres humanos son capaces de adoptar una posición erguida sobre sus extremidades posteriores y mantenerse de pie, incluso en situaciones difíciles (Berruezo, 2013).

II.1.3.1.1.5. Noción espacio- temporal

La noción espacial es elaborada y construida a través de la acción e interpretación de datos que son enviados por los sentidos, no es innata. Según Mabel Condemarin (1996), la noción espacial incluye tres factores: a) *La orientación*, misma que determina la posición de un objeto de acuerdo a las referencias espaciales (vertical, horizontal, diagonal), además, determina la acción de un antes y después. b) *La organización*, es la forma de disponer los diferentes en el espacio, tiempo o combinadas, lo que quiere decir, establecer relaciones espacio – temporales. c) *La estructuración*, se refiere a establecer una relación entre los diferentes elementos elegidos y conformar un todo, de manera que sean interdependientes (Paniagua, 2011).

La noción temporal de igual manera que la espacial no es innata, sino construida en base a la experiencia y actividades realizadas por el niño, además tiene que existir necesariamente un punto de partida (Ibid).

El tiempo y el espacio son dos elementos fundamentales para la comprensión del entorno y ejecución de actividades cotidianas en el niño. Además estos dos conceptos están relacionados con el esquema corporal ya que primero el niño debe orientarse en su propio cuerpo y luego en el espacio y tiempo. Por ello, se dice que dichas nociones son aprendidas primero *en sí mismo*, posteriormente *en objetos con referencia a sí* y por último *en objetos con relación a otros objetos*, es por esta razón, que en las nociones espacio temporales la comunicación e interacción juegan un rol importante (Benítez, 2014).

II.1.3.1.1.6. Disociación de movimientos

Se refiere a una serie de movimientos corporales, tanto miembros superiores como inferiores de forma aislada o combinada. El desarrollo de este patrón psicomotriz es previo a los movimientos finos y precisos (Villavicencio, 2013).

II.1.3.1.1.7. Lateralidad

La lateralidad hace referencia a la predominancia de un lado del cuerpo sobre el otro, la misma abarca el ojo, el oído, la mano y el pie. Es importante realizar una diferenciación entre lateralidad y lateralización ya que como se mencionó la *lateralidad* es la preferencia en la utilización de una mitad del cuerpo, mientras la *lateralización* es la supremacía de un hemisferio cerebral sobre el otro, y a consecuencia de ello se dará mayor preferencia a un hemicuerpo. Por consiguiente, la lateralización es el proceso o desarrollo evolutivo a través del cual se define la lateralidad (Moneo, 2014).

II.1.3.1.1.7.1. Tipos de Lateralidad

Existen dos tipos de lateralidad armónicos:

- *Diestro armónico*.-Este tipo de lateralidad se caracteriza por el empleo del lado derecho de su cuerpo como ser: ojo, mano, oído y pie (Ibid).
- *Zurdo armónico*.- Hace referencia al uso del lado izquierdo del cuerpo (Ibid).

Entre los tipos de lateralidad disarmónica se encuentran:

- *Lateralidad cruzada*.- Son personas que predominan un miembro derecho y otro izquierdo, por ejemplo mano derecha dominante y ojo izquierdo dominante (Paricio, Sanchez, Sanchez, & Torices, 2003).
- *Lateralidad contrariada*.- Son personas zurdas o diestras que por obligación o imitación hacen uso del pie o mano no dominante (Ibid).
- *Lateralidad indefinida*.- Esta se refiere al uso indiscriminado de un lado u otro lado del cuerpo, o duda en la elección de los mismos (Ibid).

II.1.3.1.2. Dominio corporal estático

El dominio corporal estático se refiere a las actividades motrices que llevarán al niño o niña interiorizar el esquema corporal, entre ellos se encuentra el tono muscular, el autocontrol, la respiración y la relajación (Pacheco, 2015).

II.1.3.1.2.1. Tono muscular

El tono muscular es el grado de contracción de los músculos, existen dos tipos: a) La *hipertonía*, que se refiere a la tensión muscular y b) La *hipotonía*, que significa la relajación de los músculos. El tono muscular está sujeto a un control involuntario del sistema nervioso y a un control voluntario, regulándose a las experiencias y exigencias para la correcta acción en cualquier acto motor. El mismo, está íntimamente relacionado

con el control postural y el grado de extensión en las extremidades (Maganto & Cruz, 2000).

II.1.3.1.2.2. Autocontrol

El autocontrol es la capacidad que tiene una persona para orientar la energía tónica en la realización de movimientos. Para ello, se necesita tener buen dominio del tono muscular y así obtener control en el movimiento y en una postura fija. El autocontrol es una forma de equilibrio instintivo, que es aplicado en el equilibrio estático y dinámico y en todas las situaciones donde se hace uso de movimientos (Ramírez, 2006).

II.1.3.1.2.3. La respiración

La respiración es un proceso vital de un ser vivo el cual consiste en la entrada de oxígeno al cuerpo y la salida de dióxido de carbono del mismo (Villavicencio, 2013).

Este proceso vital requiere de dos fases distinguidas:

- *La inspiración.*- Esta fase se refiere al movimiento que se utiliza para el ingreso de aire a los pulmones, en este proceso la pared torácica se ensancha y se crea una presión negativa dentro de los mismos. La inspiración es importante para el corazón y la llegada de sangre a los pulmones (Castañer & Camerino, 1991)
- *La expiración.*- Es un proceso pasivo en el cual se expulsa el aire ingresado anteriormente, por ello, los músculos respiratorios se relajan y el tejido elástico de los pulmones se encoge, volviendo la caja torácica a su normalidad (Ibid).

II.1.3.1.2.4. La relajación

La relajación es la disminución voluntaria del tono muscular. La misma puede ser de dos tipos: a) *global*, es la distensión del tono muscular de todo el cuerpo y b) *segmentaria*

,se refiere a la distensión del tono muscular de un miembro del cuerpo determinado. La relajación desde el punto de vista educativo tiene gran relevancia como: facilitar la atención y concentración, ayudar a conocer el esquema personal y funciones, a nivel personal beneficia en la motivación del niño y evita el cansancio y la fatiga (Villavicencio, 2013).

II.1.4. Psicomotricidad fina

La psicomotricidad fina se refiere a la acción de pequeños grupos musculares precisos como son: las manos, cara y pies. Es el proceso de refinamiento del control de la psicomotricidad gruesa, es decir, se desarrolla después de ésta y requiere de una destreza resultante de la maduración y aprendizaje (Villavicencio, 2013).

Asimismo, Berruezo (1995) refiere que es proceso de desarrollo, tomando en cuenta las siguientes características: el tiempo, la experiencia, conocimiento, inteligencia normal (de forma que pueda planear y ejecutar una tarea), fuerza muscular y coordinación (Berruezo, 2013).

A continuación se presentará el desarrollo psicomotriz fino de un niño o niña según su edad:

Tabla 3: Evolución del desarrollo psicomotriz fino

EDAD	EVOLUCION DE LA PSICOMOTRICIDAD FINA
0 a 3 meses	Sigue un objeto con la mirada de manera horizontal y vertical. Abre y mira sus manos. Agarra y sostiene un objeto en sus manos por un mínimo de diez segundos. Se lleva objetos a la boca.
4 a 6 meses	Agarra objetos voluntariamente. Sostiene un objeto en cada mano por lo menos durante cinco segundos. Pasa un objeto de una mano a otra.
7 a 9 meses	Sostiene varios objetos a la vez y golpearlos unos con otros. Agarra un objeto pequeño con el pulgar e índice. Mete y saca objetos de una caja.
10 a 12 meses	Agarra un tercer objeto, sin soltar los anteriores por un lapso mínimo de tres segundos. Encuentra objetos escondidos.
1 a 2 años	Imita y logra hacer torres de tres cubos. Pasa las hojas de un libro haciendo uso de la punta de los dedos. Coordina sus movimientos para tapar una caja. Hace garabatos circulares.
2 a 3 años	Ensarta por lo menos seis cuentas usando la pita con movimientos de pinza. Copia líneas horizontales o verticales. Separa objetos grandes y pequeños.
3 a 4 años	Dibuja una figura humana que conste de elementos como: cabeza, ojos, tronco, brazos y piernas. Recorta papel con las tijeras. Copia un cuadrado y círculo.
4 a 5 años	Dibuja una figura humana que contenga más detalles como: cabeza, ojos, nariz, boca, tronco, etc. Agrupar por color y forma. Dibuja una escalera usando líneas rectas y claras.
5 a 6 años	Construye gradas de diez cubos. Dibuja una casa con por lo menos tres elementos: paredes, puerta, ventanas o techo.

Fuente: (Ortíz, 2000)

II.1.4.1. Áreas del desarrollo psicomotriz fino

Las áreas en las que se divide la psicomotricidad fina son cuatro: coordinación visomotora, motricidad facial y gestual.

II.1.4.1.1. Coordinación visomotora

La coordinación visomotora es la capacidad de realizar movimientos finos en coordinación con la visión. Esta capacidad es una actividad madurativa, siendo de vital importancia para realizar movimientos precisos como sujetar o agarrar algún objeto. El niño va desarrollando esta capacidad a través de la experiencia y lo hace de la siguiente manera: A los cinco meses de edad puede sujetar un objeto con ayuda de sus dos manos, posteriormente lo hace con una sola mano; A los tres años aparece la sujeción palmar, en el que es capaz de sujetar objetos con toda la palma de la mano; Luego, hace uso de todos los dedos, llamada también prensión trípode; Finalmente, presenta la prensión pinza, en el cual el niño puede sujetar un lápiz con tres dedos. La buena coordinación entre los ojos y manos es de gran relevancia para el aprendizaje de la escritura (Paniagua, 2011).

Asimismo, es importante mencionar que los niños entre cinco y seis años deberían haber adquirido un grado de coordinación que le permita realizar actividades como: manejo del lápiz y tijeras, vestirse y desvestirse, entre otros. Mismas labores que exigen simultaneidad, alternancia y disociación para el inicio de la escritura (Berdicewski, 1989).

II.1.4.1.2. Motricidad facial y gestual

La motricidad facial es el dominio muscular, el cual permite la comunicación y relación con las demás personas, todo ello a través de los gestos voluntarios e involuntarios de la cara. Dicha motricidad, es de vital importancia en la vida de un niño

ya que ayuda a exteriorizar los sentimientos, emociones, entre otros al mundo que lo rodea. Mientras la motricidad gestual, es el dominio de cada uno de los elementos que componen la mano, siendo esta la condición básica para que la mano tenga precisión en sus respuestas (Pacheco, 2015).

II.2. Lectoescritura

La lectura es un acto de pensamiento que permite la interacción entre el lector y el texto, requiere de la afectividad y las relaciones sociales. Leer no es una tarea mecánica de decodificación, sino implica comprender el mensaje del texto. Es por esta razón que, enseñar a leer es mucho más que enseñar el código lingüístico, es entender lo que quiere decir el lenguaje escrito. En muchas ocasiones, se cree que los niños deben aprender primero la parte mecánica y posteriormente interpretar los mensajes, este es un pensamiento erróneo ya que los niños están capacitados a comprender lo que leen desde que inician su aprendizaje. Por consiguiente, Freire refiere que “leer es la habilidad que permite comprender el lenguaje escrito descifrando el sentido del mensaje, desarrollándose en un proceso dinámico de construcción cognitiva” (Romero, 2010).

La escritura es un recurso que utiliza la comunicación como una forma de representar al lenguaje oral con el fin de transmitir mensajes. El niño que está aprendiendo a escribir debe comprender que a cada expresión oral le corresponde una representación gráfica, es decir que, a cada fonema le corresponde un grafema. De igual manera que en la lectura, la escritura no es una tarea mecánica sino es darle un sentido al escrito, usando de manera correcta los signos y símbolos para transmitir mensajes (Ibid).

De esta manera la lectoescritura es un proceso de enseñanza – aprendizaje desarrollado primordialmente en el primer ciclo primario. Vigostky (1979) afirma que “el lenguaje escrito es un sistema de signos y símbolos mismos que son designados por los sonidos y

palabras del lenguaje hablado”. Según Ferreiro (2011), “la lectura y la escritura son dos elementos inseparables de un mismo proceso mental” (Villavicencio, 2013).

En la lectoescritura intervienen diferentes factores psicológicos como ser: la percepción, interpreta el código visual y auditivo, activando los esquemas corporales, mismos que permiten al niño comprender el texto; la memoria, busca el significado de la palabra; la metacognición, ayuda a que el niño sea cada vez más consciente de los conocimientos; la capacidad inferencial, permite la conclusión de ideas y genera futuras expectativas y la conciencia, que garantiza el control consciente sobre lo que se está llevando a cabo. Según Reyes (2004), en el desarrollo de la lectoescritura intervienen factores genéticos, personales (motrices), ambientales, entre otros. Este autor le da gran importancia al método pedagógico que se use para que un niño aprenda, ya que las diferentes capacidades pueden desarrollarse pero los educadores y su método de enseñanza son los encargados de direccionar el aprendizaje de los mismos (Montealegre & Forero, 2006).

II.2.1. Proceso para la adquisición de la lectoescritura

Luego de conocer los diferentes conceptos de la lectura y la escritura, es importante mencionar los procesos por los que pasan las mismas.

II.2.1.1. Procesos de la lectura

Según Cuetos (1990) existen cuatro procesos en la lectura: procesos perceptivos, procesos léxicos, procesos sintácticos y procesos semánticos.

II.2.1.1.1. Procesos perceptivos

Los procesos perceptivos extraen información sobre las formas de las letras y palabras, dicha información permanece unos segundos en la memoria icónica, que se encarga de

examinar visualmente las letras y diferenciarlas del resto. Posteriormente, opera la memoria a corto plazo donde los rasgos visuales se convierten en material lingüístico de forma que la “b” se convierte en la letra “b”, por último, se encuentra la memoria a largo plazo en la que se encuentran los sonidos de las letras del abecedario. Muchos alumnos confunden la letra “b” con la “d” esto se debe a que no consolidaron la asociación de algunos grafemas con sus fonemas o podría ser por algún trastorno en el aprendizaje, complicando su estadía en las escuela (Fernández, Díaz, Bueno, Cabañas, & Jiménez, 2009).

II.2.1.1.2. Procesos léxicos

Los procesos léxicos también llamados procesos de reconocimientos de palabras permiten el acceso al significado de las mismas. Existen dos rutas para el reconocimiento de las palabras: a) *ruta léxica o ruta directa*, esta conecta la forma ortográfica de la palabra con su significado; b) *ruta fonológica* esta transforma cada grafema con su fonema y así llegar a sus respectivos significados. Una persona debe tener desarrolladas ambas rutas ya que son complementarias (Ibid).

II.2.1.1.3. Procesos sintácticos

Los procesos sintácticos ayudan a identificar las diferentes partes de la oración para darle un significado. Es decir, las palabras aisladas no transmiten ninguna información, pero en cuanto se las relaciona se encuentra un mensaje oculto (Ibid).

II.2.1.1.4. Procesos semánticos

Los procesos semánticos son también denominados procesos de comprensión de textos, es considerada una de las principales dificultades en el ámbito educativo ya que en este caso el lector no solo debe comprender las oraciones, sino textos tanto cortos como largos. Para tal efecto, es importante establecer un vínculo entre la información nueva y

los conocimientos previos, mientras más conocimientos previos se tenga sobre un tema mejor podrá comprender y retener la nueva información (Ibid).

II.2.1.2. Procesos de la escritura

La escritura pasa por cuatro procesos distinguidos: proceso de planificación del mensaje, procesos sintácticos, procesos léxicos y procesos motores.

II.2.1.2.1. Proceso de planificación del mensaje

Este proceso hace mención a su nombre ya que el niño debe planificar lo que quiere escribir y cuál es su finalidad. Muchos niños tienen problemas en este aspecto ya que no saben articular sus ideas sobre lo que quieren decir y sus escritos no tienen sentido ya que las palabras no se relacionan entre sí (Ibid).

II.2.1.2.2. Proceso sintáctico

En este proceso existen dos subprocesos: En primer lugar, se debe seleccionar el tipo de oración al que corresponde (interrogativa, pasiva, entre otras). En segundo lugar, se debe colocar correctamente los signos de puntuación para una mejor comprensión del escrito. En este sentido, las dificultades se caracterizan porque los alumnos escriben como hablan (Ibid).

II.2.1.2.3. Proceso léxico

Este proceso es también llamado proceso de recuperación de palabras, se encarga de seleccionar las palabras adecuadas en un escrito. Para este efecto se debe usar dos rutas: la ruta léxica, esta permite la extracción de la palabra por medio del almacén de los grafemas que se encuentran en la memoria a corto plazo, es decir, interpreta palabras conocidas. La segunda ruta es la fonológica, de igual manera se encarga de la extracción de la palabra, pero en este caso es de la memoria a largo plazo, es decir, interpreta palabras nunca vistas (Egea, 2013).

II.2.1.2.4. Proceso motor

El proceso motor se refiere a los movimientos necesarios para realizar un escrito, dichos movimientos deben estar bien coordinados y se alojan en la memoria a largo plazo, suelen automatizarse una vez que el alumno haya adquirido experiencia (Ibid).

II.2.1.3. Etapas del proceso de la escritura

Según Ferreiro y Teberosky (1979) afirman que los cuatro procesos por los que cursa la escritura llevan consigo siete etapas diferenciadas: el dibujo, garabatos que no se parecen a escritura, garabatos que se parecen a escritura, letras sin correspondencia a sonido, letras con correspondencia a algunos sonidos, ortografía inventada y ortografía convencional (Ferreiro & Teberosky, 1991)

II.2.1.3.1. El dibujo

El dibujo es una forma de comunicación el cual es usado por el niño para transmitir mensajes, es por esta razón que el niño lee lo que dibuja y esta lectura varía cada vez que se le pregunte sobre su trazado. Esta variación no tiene relevancia, lo importante es que el niño le asigna un sentido a ese dibujo y se lo considera como escritura (Ferreiro & Teberosky, 1991).

II.2.1.3.2. Garabatos que no se parecen a escritura

Esta etapa comienza una vez que el niño distingue entre los dibujos y la escritura, se manifiesta escribiendo garabatos que se parecen a letras, aunque para un adulto no tenga ningún significado. De igual forma que en la etapa anterior el niño puede leer sus garabatos y variarlo cada vez que lo lee (Ibid).

II.2.1.3.3. Garabatos que se parecen a escritura

En esta etapa los niños hacen garabatos con mayor similitud a las letras del alfabeto, es decir, existe un mayor esfuerzo en integrar las letras reales con letras que no existen. Algunas de las letras pueden encontrarse rotadas, invertidas y no respetar los espacios (Ibid).

II.2.1.3.4. Letras sin correspondencia a sonido

En esta etapa los niños pueden escribir o copiar palabras sin algún significado, puede que el niño entienda que existe un límite en las letras del alfabeto. También se observa que existe mayor consciencia en las relaciones espaciales (Ibid).

II.2.1.3.5. Letras con correspondencia a algunos sonidos

Esta etapa se caracteriza por la existencia de los fonemas y grafemas. Paralelamente se observa un trazo más firme y seguro, así también aparece la ortografía inventada. En este sentido es importante no inhibirlos y motivarlos ya que la ortografía inventada les permite abrirse a un mundo de palabras (Ibid).

II.2.1.3.6. Ortografía inventada

La ortografía inventada puede durar por un largo tiempo, el niño ya entiende el concepto de la palabra y sabe que la escritura le favorece para expresar su información personal. Usa palabras que vio o escuchó en su entorno, se puede observar que existe mayor consciencia en algunos elementos de puntuación y los errores son aceptables (Ibid).

II.2.1.3.7. Ortografía convencional

Esta es la última etapa del proceso de la escritura y se caracteriza porque el niño tiene un claro concepto de la palabra, los errores aún son aceptables, pero el niño ya entiende

las normas de la escritura convencional como: elementos de la narración y palabras de uso frecuente (Ibid).

II.2.2. Factores previos a la lectoescritura

En la edad preescolar deben desarrollarse procesos cognitivos, psicolingüísticos, motrices, entre otros, mismos que son determinantes para el lenguaje oral y escrito. Tanto el lenguaje oral como el escrito tienen una relación de continuidad y se da en el ciclo primario de la escuela. Para tal efecto se debe destacar cuatro factores necesarios para la adquisición de la lectoescritura: factores psicofisiológicos, factores intelectuales, factores emocionales y factores ambientales (Álvarez, 2004).

II.2.2.1. Factores psicofisiológicos

La lectura requiere la adquisición de un buen esquema corporal, el niño debe tener una buena referencia sobre su cuerpo. Además de orientación en el espacio siendo capaz de orientar los objetos entre sí y buscando la relatividad entre ellos. De igual manera la percepción visual y auditiva tienen mucha importancia, pero se pone más énfasis en la percepción auditiva ya que la discriminación auditiva de las letras son la base para un buen aprendizaje de la lectura (Iglesias, 2000).

Asimismo, en cuanto a los factores fisiológicos es importante mencionar que una correcta lateralización es considerada requisito indispensable para la buena adquisición lectora. Esta afirmación se basa en que las dificultades en la lectura se deben a la inseguridad en la orientación de los movimientos oculares. La visión y la audición son precisos en este acto, ya que los defectos visuales e hipoacusias podrían condicionar el buen aprendizaje, realizando una comparación entre las dos funciones, se ha dado mucha más importancia a la audición sobre la visión (Iglesias, 2000).

De esta forma, la lectura exige un equilibrio adecuado, también un control correcto de movimiento de los ojos, una buena atención y memoria. Mientras la escritura requiere de

una buena coordinación óculo manual, una lateralización afirmada, un buen equilibrio, una correcta percepción visual y una buena orientación temporo – espacial porque en la escritura los grafemas están constituidos por su forma, tamaño y ordenamiento y deben responder a una organización en el espacio y el tiempo (Álvarez, 2004).

II.2.2.2. Factores intelectuales

La inteligencia es un elemento constitutivo en la adquisición de la lectoescritura ya que se necesita de capacidades de comprensión, interpretación, conceptualización, resolución de problemas y razonamiento (Iglesias, 2000).

II.2.2.3. Factores socio emocionales

Una buena evolución en el proceso socio – afectivo del niño es de vital importancia para el desenvolvimiento de la personalidad e inteligencia. Piaget refirió que a partir del periodo preverbal, existe una estrecha relación entre el desarrollo de la afectividad y la inteligencia, es decir, no existe una acción totalmente intelectual ni afectiva, ambos se interrelacionan (Álvarez, 2004).

II.2.2.4. Factores ambientales

El ambiente en el que se encuentra el niño influye también en la madurez de la lectoescritura. Es por esta razón que, cuando un niño tiene dificultad en la lectura un profesor no solo debe interesarse en buscar un método para preciso en la enseñanza de la lectura, sino debe enseñarle a leer interactuando e identificando a los personajes en el ambiente que lo rodea (Iglesias, 2000).

II.2.3. Importancia de la lectoescritura

La lectura es importante según la medida en que las personas reaccionan y reciben los textos, el lector cumple un rol activo e interactúa con el escrito, de igual manera el texto se convierte en una estructura que oculta o revela algún tipo de información. El lector

debe interpretar el mensaje que se quiere transmitir, para ello, debe asociar los conocimientos previos con la información nueva (Santander & Tapia, 2012).

Por lo tanto la lectoescritura es un agente indispensable en la adquisición y transmisión de información sobre la cultura y aprendizaje en general, además establece una estrecha relación con las diferentes competencias básicas como el *aprender a aprender* permitiendo la alfabetización de por medio. Es decir, la lectoescritura tiene vital importancia porque cumple uno de los papeles más relevantes en el progreso de los estudiantes, ya que incrementa una mejor expresión oral y escrita, además, aumenta su vocabulario, mejora la ortografía y potencializa la capacidad de juicio y análisis (Lucas, 2014).

II.2.4. Problemas en el aprendizaje de la lectoescritura

Existen varios problemas en la lectura y la escritura pero los más comunes son los siguientes:

II.2.4.1. Disortografía

La disortografía es un trastorno de la escritura que implica una problemática en el trazado y en la forma de la letra. La persona que tenga este tipo de trastorno no afectará su lectura, sino la escritura como tal. Es decir, la disortografía se centra en los errores de las reglas de la ortografía cómo escribir palabras con o sin “h” o equivocarse en el uso de la “v” y la “b” (Fernández, Díaz, Bueno, Cabañas, & Jiménez, 2009).

Según Luria (1980) y Tsvetkova (1997) mencionan que existen siete tipos de disotografia: disortografia temporal, disortografia perceptivo – cenestésica, disortografia disortocinetica, disortografia visoespacial, disortografia dinámica, disortografia semántica y disortografia cultural (Ramírez M. , 2010)

II.2.4.1.1. Disortografía temporal

Este tipo disortografía se relaciona con la percepción del tiempo y del ritmo afectando a la percepción de los aspectos fonéticos de la cadena hablada y su transcripción escrita, también afecta a la reparación y la unión de sus elementos (Ibid).

II.2.4.1.2. Disortografía perceptivo – cenestésica

Está relacionada con problemas en la articulación fonética y, por lo tanto, también con la discriminación auditiva de estos. Los errores que se dan con más frecuencia es la sustitución de la letra “r” por la “l”, mismos que se dan también en el lenguaje hablado (Ibid).

II.2.4.1.3. Disortografía Disortocinetica

Este este tipo esta alterada la secuenciación fonemática del discurso afectando la ordenación y secuenciación de los elementos. Por lo tanto, existen errores de unión y fragmentación de las palabras (Ibid).

II.2.4.1.4. Disortografía visoespacial

La disortografía visoespacial se relaciona con la percepción visual y la orientación espacial alterando la percepción de los grafemas o fonemas, podría producir errores de rotación de las letras como “b” por la “d” o la sustitución de la “m” por la “n” (Ibid).

II.2.4.1.5. Disortografía dinámica

Es también denominada disgramatismo produciendo errores en la gramática como: orden de los elementos en la oración, coordinación entre el género y el número y la omisión de elementos fundamentales de la oración (Ibid).

II.2.4.1.6. Disortografía semántica

En este tipo se encuentra alterado el análisis conceptual de las palabras causando errores en la unión y fragmentación de las palabras o en el uso de signos ortográficos (Ibid).

II.2.4.1.7. Disortografía cultural

Es la incapacidad en el aprendizaje de las reglas ortográficas como la acentuación o el uso de las diferentes letras del abecedario (Ibid).

II.2.4.2. Dislalia

La dislalia es un trastorno del lenguaje que se caracteriza por alteraciones en la articulación de fonemas y generalmente se da en niños de tres y cinco años. Cuando un bebé comienza su lenguaje oral lo hará emitiendo los sonidos más simples y poco a poco irá pronunciando sonidos más difíciles, es decir, a medida que adquiera más habilidades en la articulación su pronunciación será más fluida, cuando esto no ocurre se la denomina dislalia (Fernández, Díaz, Bueno, Cabañas, & Jiménez, 2009).

Según Carrió (1991); Pascual (1995); y Valverde (1992) refieren que existen tres tipos de dislalias: dislalia orgánica, dislalia funcional y dislalia evolutiva (Llorente, 2015).

II.2.4.2.1. Dislalia orgánica

Este tipo de dislalia se debe a un origen orgánico, es decir, se debe a una lesión cerebral o mal formación visible de los órganos de la fonación (Ibid).

II.2.4.2.2. Dislalia funcional

Es la dificultad sistemática en la pronunciación de determinados fonemas por un mal funcionamiento en los órganos periféricos implicados en este aspecto (Ibid).

II.2.4.2.3. Dislalia evolutiva

Este tipo de dislalia se produce de forma natural en el desarrollo del niño o niña hasta los cinco años de edad y no resulta problemática (Ibid).

II.2.4.3. Dislexia

La dislexia es un trastorno de la lectura que no permite su correcta ejecución, es decir, es una deficiencia en el aprendizaje de la lectura y que de alguna manera se relaciona con la escritura. La dislexia puede afectar al alumno dependiendo la intensidad del trastorno y de la edad alterando las funciones como la memoria, motor, vocabulario, entre otros (Fernández, Díaz, Bueno, Cabañas, & Jiménez, 2009).

La dislexia puede dividirse en tres tipos diferenciados: dislexia adquirida, dislexia evolutiva, dislexia visual y dislexia fonológica (Acedo, 2006).

II.2.4.3.1. Dislexia adquirida

Este tipo es a causa de una lesión cerebral concreta afectando la lectura de la persona (Ibid).

II.2.4.3.2. Dislexia evolutiva

La dislexia evolutiva se presenta en pacientes que presentan dificultades para la buena adquisición lectora sin razón aparente (Ibid).

II.2.4.3.3. Dislexia visual

Es también denominada dislexia superficial y hace referencia a que, la persona use de forma predominante la ruta visual para leer afectando todas las palabras no conocidas o inventadas (Ibid).

II.2.4.3.4. Dislexia fonológica

Es aquella en la que la persona usa predominantemente la ruta fonológica, en el que lee las palabras no conocidas a partir de sílabas, es decir, por segmentos más pequeños. De esta forma las personas con este tipo de dislexia tendrán problemas en aquellas palabras cuya escritura no corresponde directamente con su pronunciación (homófonas).

II.2.4.4. Disgrafía

La Digráfica es un trastorno funcional, es decir, que no está causado por una lesión cerebral o sensorial, ni por una deficiencia intelectual afectando a la grafía, es decir a la forma o trazado, de las letras. Los niños con este trastorno se caracterizan por tener escritura defectuosa, si no tiene ningún déficit neurológico o intelectual que lo justifique. Esta alteración de la escritura no comienza a tomar cuerpo hasta después del período de aprendizaje, más allá de los siete años (Fernández, Díaz, Bueno, Cabañas, & Jiménez, 2009).

La digrafía se distingue entre evolutiva y adquirida.

II.2.4.4.1. Digráfica adquirida

Se refiere a la pérdida de los procesos de la escritura debido a una lesión neurológica.

II.2.4.4.2. Digráfica evolutiva

Este se produce durante el aprendizaje del lenguaje escrito y se subdivide en:

II.2.4.4.3. Digráfica fonológica

En este tipo existen dificultades en esta vía de acceso al léxico por lo que presenta dificultad en la escritura de las pseudopalabras y en otras palabras fonéticamente parecidas escribiendo la “ñ” por la “ll”, la “p” por la “t”. También aparecen errores en la unión incorrecta de palabras y fragmentaciones como: mepeino, serena mente, entre otros.

II.2.4.4.4. Disgrafía superficial

Este tipo se refiere a la dificultad en la ruta ortográfica y aparecen errores en la ortografía arbitraria “b,v,h,ll” y en las palabras irregulares.

II.2.4.4.5. Disgrafía de los procesos motores

En este caso el problema es a causa de inmadurez en el desarrollo de la psicomotricidad fina, problemas de memoria en el almacén, por defectuoso aprendizaje e incluso emocional.

II.3. Importancia de la psicomotricidad en la lectoescritura

El desarrollo psicomotor se da desde los 3 a los 6 años, en esta etapa las adquisiciones psicomotrices son: la toma de conciencia del propio cuerpo, de ahí la importancia que tiene que el niño de edad preescolar aprenda a conocer las diferentes partes del cuerpo, a diferenciarlas y a sentir el papel que desempeñan, este aspecto tendrá una influencia positiva en todo su aprendizaje. La definición de la lateralidad está muy relacionada con el conocimiento corporal. Un niño con lateralidad mal definida presentará dificultades en la orientación y lenguaje que se verá reflejado negativamente en el aprendizaje. Una evolución normal de la lateralidad influye de forma positiva en todos los aprendizajes de tipo manipulativos, y por tanto, en la grafía. De igual manera, repercutirá de modo positivo en el aprendizaje de la lectura ya que ésta mantiene una orientación de izquierda a derecha (Rodríguez, 1990).

Las habilidades motrices son importantes en la adquisición de la lectoescritura ya que para que el aprendizaje de éste se lleve a cabo satisfactoriamente es preciso que los factores motrices, psíquicos y afectivos que intervienen en dicho aprendizaje hayan alcanzado una madurez adecuada. Ello quiere decir, que ninguna enseñanza escolar debería comenzar

antes de haberse conseguido dicha madurez, ya que el niño realizaría un esfuerzo por encima de sus posibilidades y como efecto llevaría a que se produjeran frustraciones, mecanismos satisfactorios y el rechazo a la adquisición del aprendizaje (Ibid).

Es importante mencionar el desarrollo perceptivo adecuado porque en el aprendizaje de la lectura y escritura las percepciones visual, espacial y temporal tienen vital importancia. Gracias a una buena percepción podrá distinguir entre colores, formas, tamaños distancias, relieves entre los objetos que les rodean. Si el niño posee conocimiento de su esquema corporal este le proporcionará buenos puntos de referencias, los cuales son necesarios para organizar las relaciones espaciales entre objetos exteriores a él. Dichas relaciones espaciales se dan en grupos opuestos como: alto-bajo, delante-detrás, cerca-lejos, dentro-fuera, derecha-izquierda (Ibid).

CAPÍTULO III

MÉTODO

III.1. Enfoque de investigación

La presente investigación lleva un enfoque cuantitativo, referido a un conjunto de procesos que pueden probarse y que se encuentran establecidos de forma secuencial y rigurosa. Este enfoque usa la recolección de los datos para probar la hipótesis, con base a la medición numérica y análisis estadístico, con el fin de establecer patrones de comportamiento (Hernandez, Fernández, & Baptista, 2010).

Por esa razón, se hace uso de este enfoque ya que permitirá medir de forma rigurosa, probable y secuencial si el programa “Muévete para Aprender” logre mejorar el rendimiento en la lectoescritura en los niños y niñas de Segundo Inicial (kínder).

III.2. Diseño de investigación

El diseño de investigación cuasiexperimental no es verdaderamente experimental. El argumento que se usa en las relaciones de causa y efecto en este tipo de diseños no es tan convincente como lo son los diseños experimentales (Salkind, 1999).

El diseño de grupo control no equivalente es uno de los diseños cuasiexperimentales más usados, porque es muy difícil asignar a sujetos a distintos grupos por eso el investigador utiliza grupos intactos como ancianos residentes de asilos, niños de un salón de clases u obreros de una fábrica. Si los grupos son equivalentes, es decir, no existen diferencias significativas entre ellos uno no debe preocuparse tanto por su validez interna (Salkind, 1999).

La nomenclatura que presenta este diseño es la siguiente:

GE	$O_1 - X - O_2$
GC	$O_1 - -O_2$

GE: Grupo Experimental.

- GC: Grupo Control.
- O₁: Línea Base, es la aplicación de un pre- test al grupo.
- X: Aplicación de la variable independiente.
- O₂: Aplicación de un post- test, luego de la intervención de la variable independiente.

La presente investigación presenta un diseño cuasiexperimental de tipo diseño de grupo control no equivalente ya que para el grupo control y experimental se tomaron a los dos grupos de manera intacta, porque la maestra dividió desde principios de año seis grupos y mi persona uso tres grupos para el grupo control y los otros tres grupos para el grupo experimental, es decir, que no se hizo modificación en la selección de participantes, sino se tomó a los grupos como tal.

Esta investigación pertenece a este dice; o porque la investigadora no tiene control en la asignación de los grupos ya que dichos grupos fueron conformados desde principios de la gestión escolar y se respetará esa asignación de alumnos. Además, por cumplir el requisito de la edad, siendo necesaria para participar del programa “Muévete para Aprender”. Esto quiere decir, que se tomó a quince estudiantes de un paralelo del Segundo Inicial (kínder) para la aplicación del programa “Muévete para Aprender” (Grupo Experimental) y los otros quince del mismo curso no recibieron el tratamiento (Grupo Control).

En esta investigación la nomenclatura sería la siguiente:

Tabla 4: Programa “Muévete para Aprender”.

	O ₁	X	O ₂
Paralelo 1 (GE)	Línea base, pre test para evaluar el nivel psicomotriz de los niños. Línea base, pre- test para evaluar las funciones básicas de la lectoescritura.	Aplicación del programa “Muévete para Aprender”.	Post- test para diagnosticar el nivel de psicomotricidad luego de haber aplicado el programa. Post- test para diagnosticar las funciones básicas de la lectoescritura, luego de la aplicación del programa.
Paralelo 2 (GC)	Línea base, pre test para evaluar el nivel psicomotriz de los niños. Línea base, pre- test para evaluar las funciones básicas de la lectoescritura.	No se aplicó el programa “Muévete para Aprender”.	Post- test para diagnosticar el nivel de psicomotricidad. Post- test para diagnosticar las funciones básicas de la lectoescritura.

Fuente: Elaboración propia.

III.3. Tipo de investigación

La investigación de tipo explicativa busca explicar las causas sobre los efectos del estudio, es decir, establece conclusiones y explicaciones sobre los resultados finales (Siqueira, 2017).

La investigación aplicada cuenta con una aplicación inmediata en el momento en que se termina (Salkind, 1999).

Este estudio pertenece a una investigación Explicativa –Aplicada ya que, se aplicó un tratamiento, en este caso el programa “Muévete para Aprender”, obteniendo resultados y buscando las causas sobre los efectos de los mismos.

III.4. Participantes

III.4.1. Características de la muestra

Los participantes en la presente investigación son 30 estudiantes de ambos sexos que oscilan las edades de cinco a seis años, se encuentran cursando el Segundo Inicial A (Kinder) de la Unidad Educativa Rose Marie Galindo de Barrientos.

Para contar con la participación de los estudiantes se procedió con organizar una reunión informativa dirigida a los padres y madres de familia, resolviendo dudas y aclarando puntos importantes sobre el programa “Muévete para Aprender”. Luego de la aprobación de los mismos se inició inmediatamente con la investigación.

Asimismo, presenta un muestreo no probabilístico por conveniencia, ya que los grupos, tanto experimental como control no fueron elegidos aleatoriamente, sino por comodidad.

III.5. Variables de la investigación

III.5.1. Definición conceptual de las variables

El presente trabajo presenta dos variables:

III.5.1.1. Variable independiente

En la presente investigación la variable independiente es el programa “Muévete para Aprender”, ya que representa el tratamiento que mi persona controla para ver sus efectos en los y las participantes de la investigación.

III.5.1.2. Variable dependiente

En este estudio las variables dependientes son: la psicomotricidad y rendimiento de la lectoescritura de los estudiantes.

III.6. Definición operacional

III.6.1. Psicomotricidad

Muniáin (1997) refiere que la psicomotricidad es una disciplina educativa, reeducativa y terapéutica que considera al ser humano una unidad psicosomática que actúa dentro de su entorno por medio del cuerpo y del movimiento. En el que es necesario un ambiente cálido usando métodos activos con el fin de contribuir a su desarrollo integral (Pacheco, 2015).

Tabla 5: Operacionalización de la Escala Abreviada de Desarrollo Psicosocial de Nelson Ortiz.

Dimensión	Conceptualización	Indicadores	Ítems
Componente de Motricidad Gruesa	Es la ejecución de movimientos gruesos realizados por diferentes partes del cuerpo como: saltar, correr, trepar, balancearse, gatear, nadar, andar en bicicleta, entre otros	Saltar. Correr. Tregar. Gatear. Balancearse. Nadar.	0,1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11, 12,13,14,15,16,17,18,19, 20,21,22,23,24,25,26,27, 28,29,30,31,32,33,34,35, 36
Componente Motricidad Fina	Es la capacidad de realizar movimientos finos y precisos de los músculos como cortar, escribir, realizar manualidades, entre otros	Cortar. Escribir.	0,1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11, 12,13,14,15,16,17,18,19, 20,21,22,23,24,25,26,27, 28,29,30,31,32,33,34,35, 36

Fuente: Elaboración propia

III.7. Instrumentos

La presente investigación hará uso de dos pruebas:

La Escala Abreviada de Desarrollo Psicomotriz de Nelson Ortíz (ver anexo) fue validada en Bolivia por Frida Shedan de León con un Alfa de Cronbach de 0,88. Esta escala fue originalmente desarrollada y normalizada en Colombia con fines modestos, pero gracias a la aprobación y adaptación es utilizada de gran manera en Bolivia y Ecuador. Es un instrumento que evalúa a niños desde los 0 meses hasta sus 96 meses de edad presentando 148 ítems que se dividen en cuatro áreas: área de motricidad gruesa, área de motricidad fina, área de audición y lenguaje y por último el área personal y social permitiendo detectar las áreas y grado de dificultad en las mismas. De esta forma se sabrá en qué áreas el niño o niña necesita de más apoyo y de acuerdo a eso se programaran actividades para que desarrollen mejor dichas áreas. El tiempo aproximado de evaluación es de 30 minutos con posibilidad de variación (Ortíz, 2000).

En este caso solo se evaluaran dos áreas, debido al requerimiento del programa. Dichas áreas a evaluarse son la motricidad gruesa y fina.

La segunda prueba de diagnóstico es la Prueba de Funciones Basicas (PBF) de Olga Berdicewski de Wainberg y Nevamilicic de Lopez de Leridan (ver anexo) con un Alfa de Cronbach de 0,90 mostrando tener una confiabilidad adecuada para un instrumento de evaluación psicológica y para ello tuvo que pasar por tres análisis de confiabilidad. En el primer análisis se utilizó un total de 370 sujetos con el método de Kuder Richardson. El segundo análisis se tomó una muestra de 52 casos haciendo uso del Test Retest, los sujetos fueron elegidos según su nivel socioeconómico. El tercer análisis se utilizó el método de bipartición, y fueron elegidos al azar 98 de 986 sujetos. Gracias a este tercer análisis es que se logra demostrar la confiabilidad de la prueba (Berdicewski, 1989).

Esta prueba diagnóstica las habilidades previas a la lectoescritura, está destinado a niños que se encuentra en el último año de jardín y que ingresaran al primer año del ciclo primario. Con exactitud evalúa a niños entre los 5 y seis años, en el que se tomó en cuenta tres áreas de evaluación: coordinación visomotora, discriminación auditiva y lenguaje, reuniendo un total de 56 ítems y su estimación de tiempo en la evaluación es de 48 minutos (Berdicewski, 1989).

III.8. Consideraciones éticas

Para la presente se realizará un consentimiento informado, una carta, en la que se pedirá la autorización de la directora de la Unidad Educativa, la cual contendrá la firma y timbre de la misma, en esta carta se mencionará aspectos importantes como: el propósito de la investigación, duración de la misma, el derecho de los alumnos en cuanto a retirarse del estudio en cualquier momento y por cualquier razón, los posibles beneficios para el alumno y la confidencialidad de los resultados entre otros.

III.9. Procedimientos

Para realizar este trabajo se procedió de esta manera:

FASE 1: Se escogió un tema relevante para ser investigado.

FASE 2: Al tener el tema escogido, se eligió a la población de trabajo y seguidamente se solicitó a la directora del colegio a través de un consentimiento informado sobre el acceso al mismo.

FASE 3: Se elaboró un programa con ejercicios psicomotrices para la aplicación del tratamiento.

FASE 4: Se evaluó a través de un pre-test el desarrollo psicomotriz de ambos grupos.

- FASE 5: Se diagnosticó por medio de un pre-test el rendimiento en lectoescritura en los mismos.
- FASE 6: Se seleccionó al grupo experimental para la aplicación del tratamiento.
- FASE 7: Se realizó la intervención del programa al grupo experimental.
- FASE 8: Se tomó el post test de las dos pruebas luego de haber aplicado el programa de estimulación psicomotriz.
- FASE 9: Se tomó el post test sobre las dos pruebas al grupo control.
- FASE 10: Se realizó una comparación de los resultados obtenidos y hacer una comparación de resultados.
- FASE 11: Se efectuó el informe con los datos alcanzado.

III.10. Programa

III.10.1. Nombre del programa

El nombre del programa es “MUÉVETE PARA APRENDER”, este fue elegido porque causa interés en los niños y la mayoría de las actividades requieren movimientos de todo o de algunas partes del cuerpo. Por otra parte, el verbo aprender fue escogido porque dichas actividades ayudaran a mejorar el rendimiento en la lectoescritura, lo cual implica que los infantes mejoraran en el aprendizaje de este.

III.10.2. Objetivo

El objetivo del Programa “Muévete para aprender” es estimular la psicomotricidad fina y gruesa a través de sus distintas actividades a los niños y niñas de Segundo Inicial (Kínder) de la Unidad Educativa Rose Marie Galindo de Barrientos.

III.10.3. Características del programa

El presente programa contiene 25 sesiones y se encuentra conformado por cinco áreas: esquema corporal, lateralidad, coordinación visomotora, orientación espacial y

orientación temporal. Cada sesión contiene una, dos o tres actividades. Al finalizar las sesiones se realiza un cierre de sesión en el que se conversa con los niños y se explica sobre los beneficios de las actividades y posteriormente, se pregunta qué les pareció y si tuvieron algunas dificultades en realizarlas.

El Programa “Muévete para aprender” requiere para su aplicación dos tipos de ambientes: uno en un patio amplio donde generalmente se estimula la psicomotricidad gruesa y el otro es un aula de trabajo para la psicomotricidad fina.

III.10.4. Duración del programa

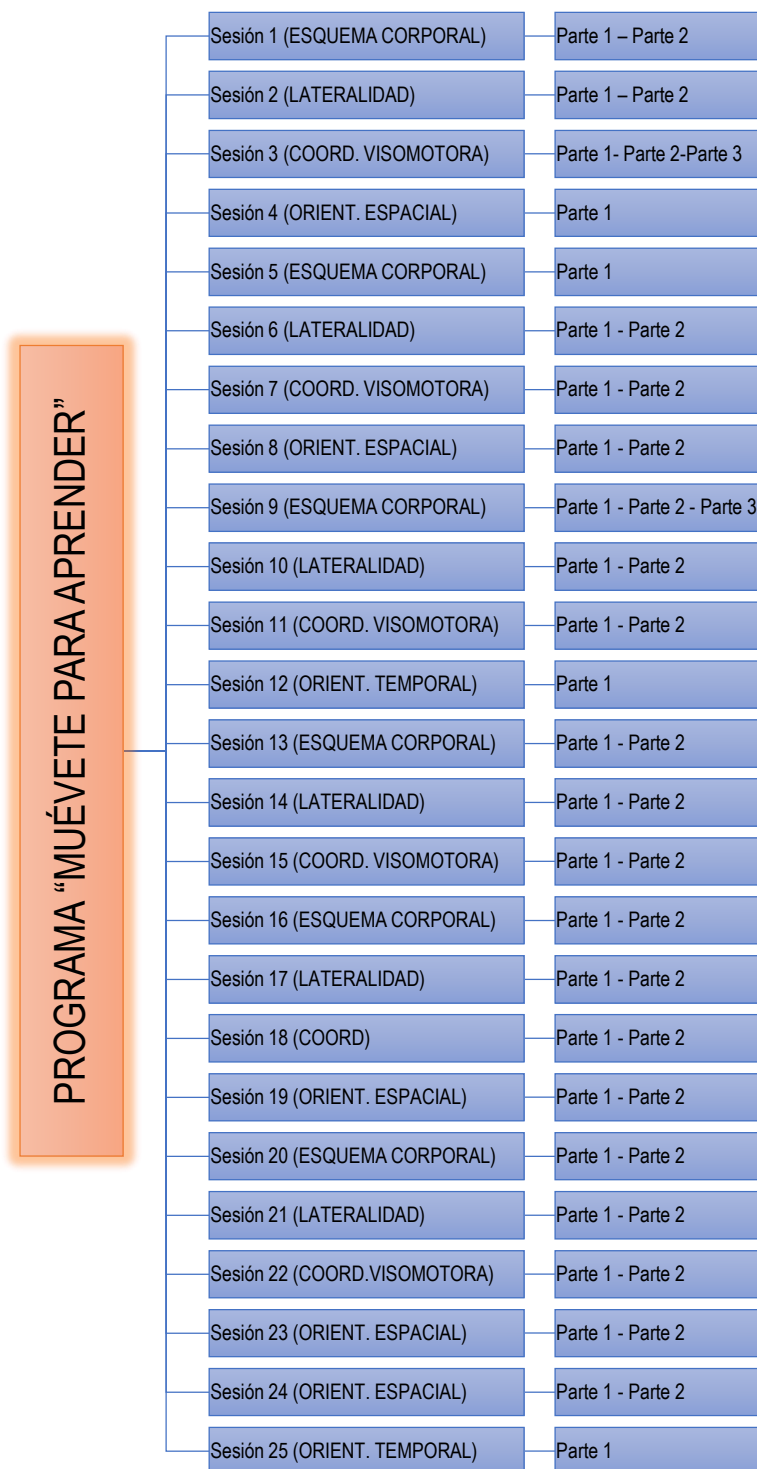
El programa se aplicó durante veinticinco días, es decir, cada sesión debía realizarse en un día hábil. Cada una de las sesiones tiene una duración de 30 a 45 minutos aproximadamente.

III.10.5. Características del guía

- ✓ El guía o en este caso la guía debe tener un buen manejo y conocimiento de todas las actividades.
- ✓ El guía debe tener buen control de los niños y niñas, es decir, debe mantener el orden y disciplina en la ejecución de las mismas.
- ✓ El guía debe ser una persona paciente, comprensiva, alegre y empática durante todo el programa.

III.10.6. Esquema del programa

Figura 1: Esquema del Programa



CAPÍTULO IV

RESULTADOS

IV.1. Análisis de datos

Para la presente investigación se hizo uso de dos programas: uno de ellos es Excel, en el que se hizo uso de gráficos, entre ellos porcentajes para ver con claridad los cambios o no sobre las pruebas aplicadas a los dos grupos

Otro elemento usado fue el programa estadístico SPSS y dentro de ella se hizo seguimiento de cinco pasos, para llegar a las conclusiones, los cinco pasos son los siguientes:

- Comprobar el supuesto de normalidad de los datos.
- Comprobar la igualdad de varianza de los datos del pre test del Grupo Experimental y Control.
- Comprobar la igualdad de varianza de los datos del post test del Grupo Experimental y Control.
- Comprobar si existen diferencias significativas en las medias en el pre test del Grupo Experimental y Grupo Control.
- Comprobar si existen diferencias significativas en las medias en el post test del Grupo Experimental y Grupo Control.

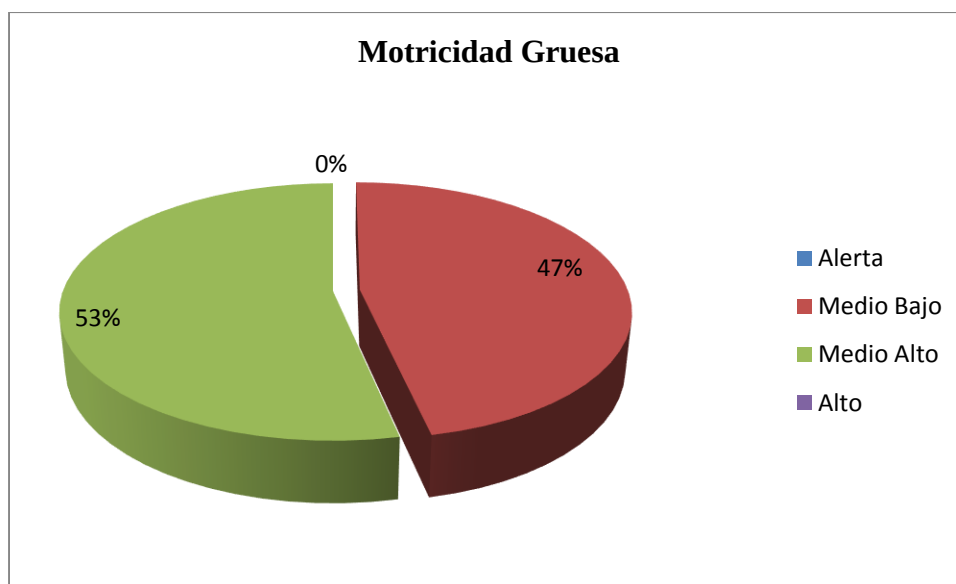
Estos cinco pasos fueron utilizados en los resultados de las pruebas tomadas en la investigación, tales pruebas son: La Prueba de Funciones Básicas, en este caso se tomaron los datos percentiles globales, tanto en el pre test como en el post test. La segunda prueba es la Escala Abreviada de Nelson Ortiz, específicamente en las áreas de Motricidad Gruesa y Motricidad Fina.

IV.1.1. Resultados por áreas del Pre y Post Test de la Escala Abreviada de Nelson Ortiz en el Grupo Experimental

Tabla 6: Datos de los resultados del pre test en el área de Motricidad Gruesa del Grupo Experimental.

Alerta	Medio Bajo	Medio Alto	Alto
0	7	8	0
0%	47%	53%	0

Gráfica 1: Resultado del pre test en el área de Motricidad Gruesa del Grupo Experimental.

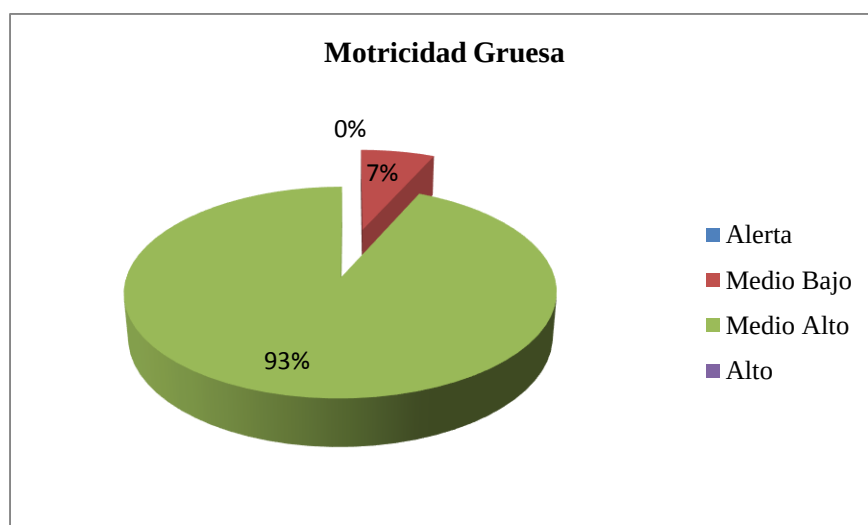


En el área de Motricidad Gruesa los resultados obtenidos en el pre test son: 53% Medio Alto y 47% Medio Bajo.

Tabla 7: Datos de los resultados del post test en el área de Motricidad Gruesa del Grupo Experimental.

Alerta	Medio Bajo	Medio Alto	Alto
0	1	14	0
0%	7%	93%	0

Gráfica 2: Resultado del post test en el área de Motricidad Gruesa del Grupo Experimental.



En el área de Motricidad Gruesa los resultados obtenidos en el post test son: 93% Medio Alto y 7% Medio Bajo.

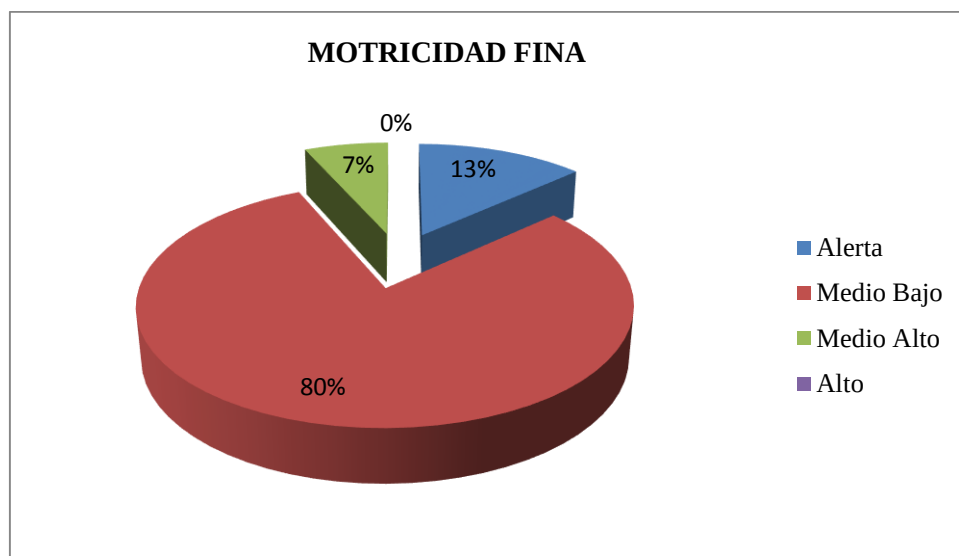
Por lo tanto:

Realizando una comparación de los resultados del pre test en el Grupo Experimental en el área de Motricidad Gruesa se puede apreciar que existe una mejora significativa ya que en la valoración de Medio Alto se mejoró un 40% y en la valoración de Medio Bajo se redujo también un 40%. Esta mejora se debe a la efectividad del Programa “Muévete para Aprender”.

Tabla 8: Datos de los resultados del pre test en el área de Motricidad Fina del Grupo Experimental.

Alerta	Medio Bajo	Medio Alto	Alto
2	12	1	0
13%	80%	7%	0%

Gráfica 3: Resultado del pre test en el área de Motricidad Fina del Grupo Experimental

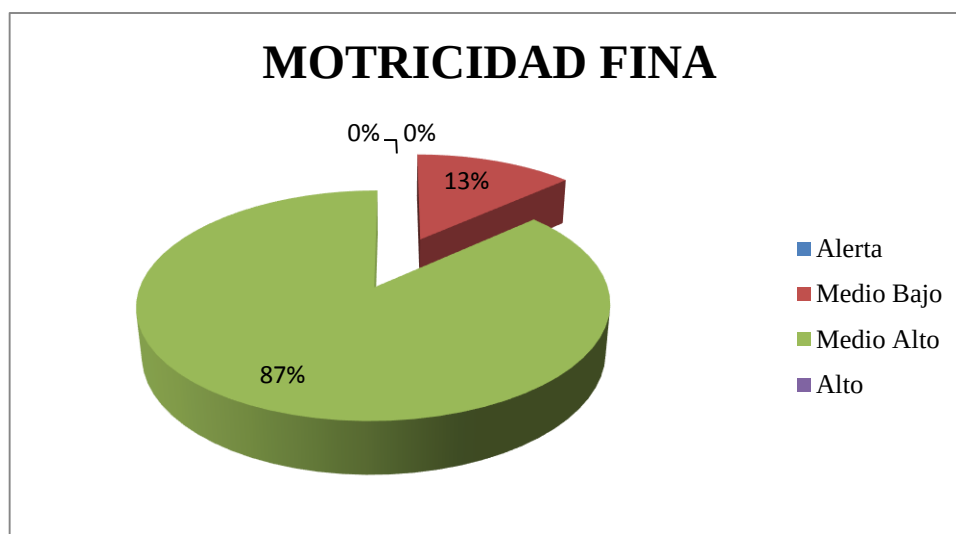


En el área de Motricidad Fina los resultados obtenidos en el pre test son: 80% Medio Bajo, 13% Alerta 7% en Medio Alto

Tabla 9: Datos de los resultados del post test en el área de Motricidad Fina del Grupo Experimental.

Alerta	Medio	Medio	Alto
	Bajo	Alto	
0	2	13	0
0	13%	87%	0

Gráfica 4: Resultado del post test en el área de Motricidad Fina del Grupo Experimental.



En el área de Motricidad Fina los resultados obtenidos en el post test son: 87% Medio Alto y 13% Medio Bajo.

Por lo tanto:

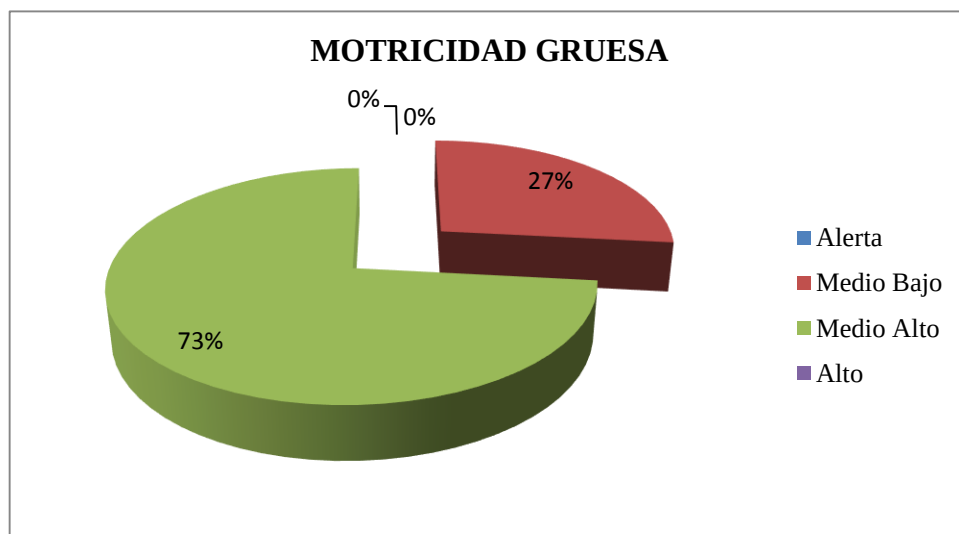
Realizando una comparación de los resultados del pre test en el Grupo Experimental en el área de Motricidad Fina se puede apreciar que existe una mejora significativa ya que en la valoración de Medio Alto se mejoró un 80% y en la valoración de Medio Bajo se redujo también un 67%. Esta mejora se debe a la efectividad del Programa “Muévete para Aprender”, gracias a las actividades en esta área.

IV.1.2. Resultados por áreas del Pre y Post Test de la Escala Abreviada de Nelson Ortiz en el Grupo Control

Tabla 10: Datos de los resultados del pre test en el área de Motricidad Gruesa del Grupo Control.

Alerta	Medio Bajo	Medio Alto	Alto
0	4	11	0
0%	27%	73%	0%

Gráfica 5: Resultado del pre test en el área de Motricidad Gruesa del Grupo Control.

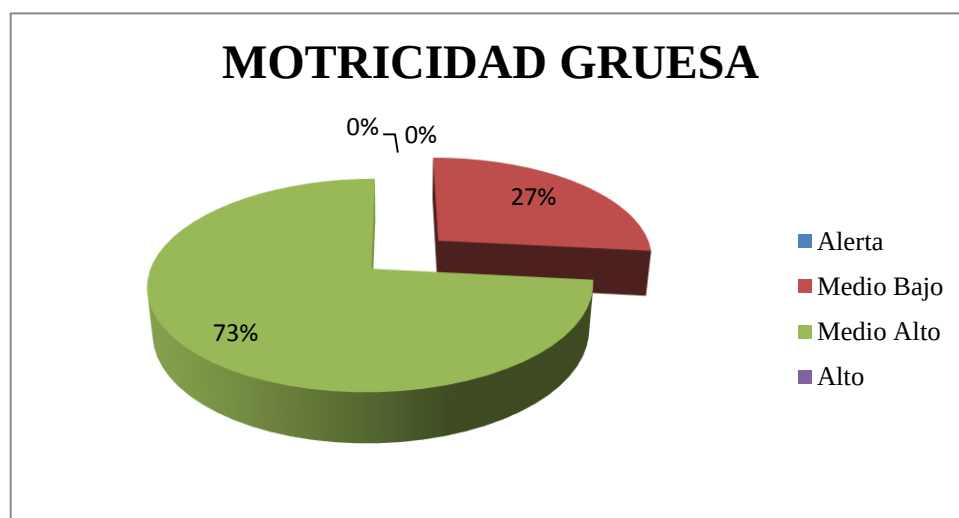


En el área de Motricidad Gruesa los resultados obtenidos en el pre test son: 73% Medio Alto y 27% Medio Bajo.

Tabla 11: Datos de los resultados del post test en el área de Motricidad Gruesa del Grupo Control.

Alerta	Medio Bajo	Medio Alto	Alto
0	4	11	0
0%	27%	73%	0%

Gráfica 6: Resultado del post test en el área de Motricidad Gruesa del Grupo Control.



En el área de Motricidad Gruesa los resultados obtenidos en el post test son: 73% Medio Alto y 27% Medio Bajo.

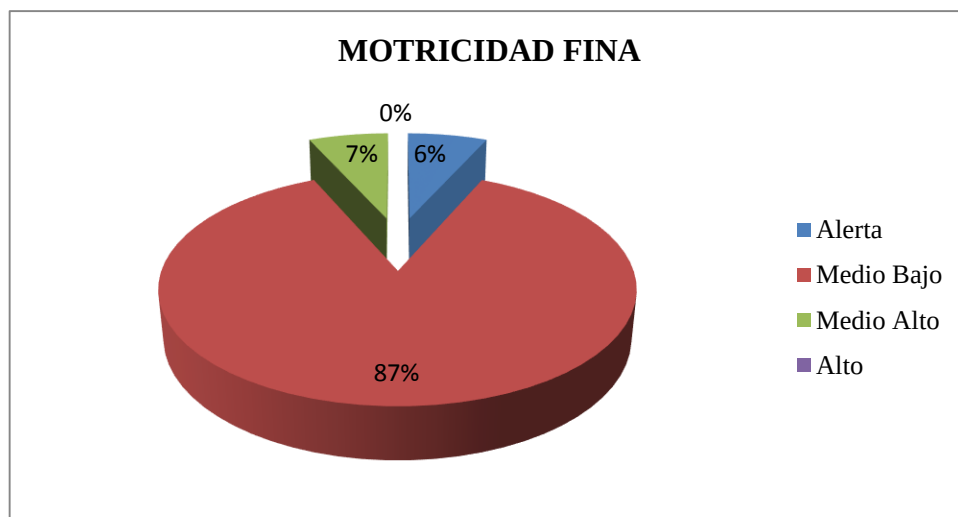
Por lo tanto:

Realizando una comparación de los resultados del pre y post test en el Grupo Control en el área de Motricidad Gruesa se puede apreciar que los puntajes quedaron intactos, es decir, no hubo ninguna mejora

Tabla 12: Datos de los resultados del pre test en el área de Motricidad Fina del Grupo Control.

Alerta	Medio Bajo	Medio Alto	Alto
1	13	1	0
6%	87%	7%	0%

Gráfica 7: Resultado del pre test en el área de Motricidad Fina del Grupo Control.

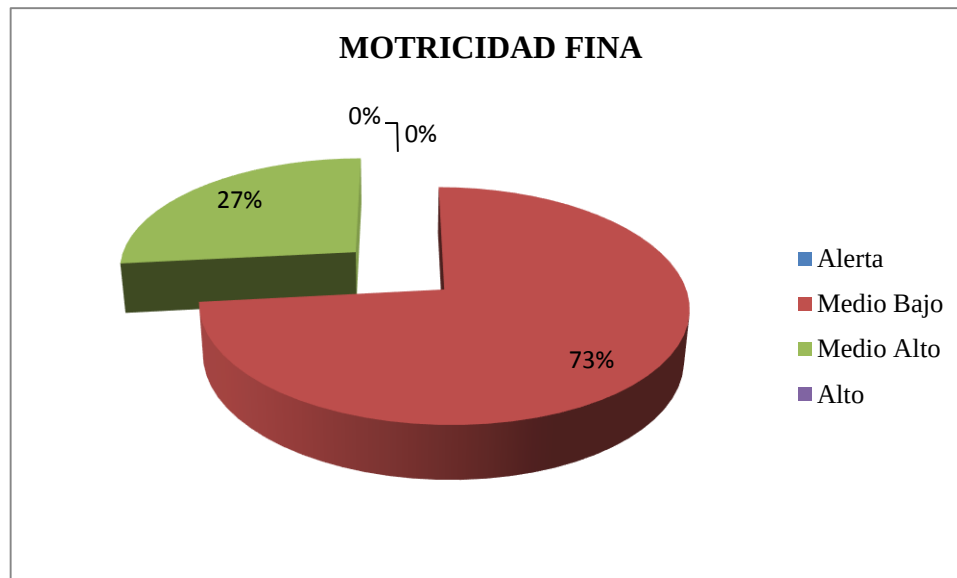


En el área de Motricidad Fina los resultados obtenidos en el pre test son: 87% Medio Bajo, 7% Medio Alto y 6% Alerta.

Tabla 13: Datos de los resultados del post test en el área de Motricidad Fina del Grupo Control.

Alerta	Medio Bajo	Medio Alto	Alto
0	11	4	0
0%	73%	27%	0

Gráfica 8: Resultado del post test en el área de Motricidad Fina del Grupo Control.



En el área de Motricidad Fina los resultados obtenidos en el post test son: 73% Medio Bajo y 27% Medio Alto.

Por lo tanto:

Realizando una comparación de los resultados del pre y post test en el Grupo Control en el área de Motricidad Fina se puede apreciar que hubo una mejora ya que en la valoración de Medio Alto se mejoró un 20% y en Medio Bajo se redujo un 14% y el caso de Alerta se redujo totalmente.

IV.1.3. Comparación de resultados del Grupo Experimental y Grupo Control

Comparando el pre test de los dos grupos en el área de Motricidad Gruesa se puede ver lo siguiente:

Tabla 14: Comparación de los resultados del pre test en el área Motricidad Gruesa.

	Grupo Experimental	Grupo Control
Alerta	0%	0%
Medio Bajo	47%	27%
Medio Alto	53%	73%
Alto	0%	0%

En este caso se puede ver que el Grupo Control tiene un mejor nivel en esta área a comparación del Grupo Experimental.

Efectuando una comparación de los post test de los dos grupos en el área de Motricidad Gruesa se puede ver lo siguiente:

Tabla 15: Comparación de los resultados del post test en el área Motricidad Gruesa.

	Grupo Experimental	Grupo Control
Alerta	0%	0%
Medio Bajo	7%	27%
Medio Alto	93%	73%
Alto	0%	0%

En esta tabla se puede apreciar que el Grupo Experimental ha mejorado notablemente, incluso le lleva ventaja al Grupo Control, aunque este sea mínima. Todo ello gracias al Programa “Muévete para Aprender”.

Realizando una comparación en el pre test de los dos grupos en el área de Motricidad Fina se puede ver lo siguiente:

Tabla 16: Comparación de los resultados del pre test en el área Motricidad Fina.

	Grupo Experimental	Grupo Control
Alerta	13%	6%
Medio Bajo	80%	87%
Medio Alto	7%	7%
Alto	0%	0%

En este caso se puede ver que el Grupo Control tiene una leve ventaja a comparación del Grupo Experimental.

Efectuando una comparación de los post test de los dos grupos en el área de Motricidad Fina se puede ver lo siguiente:

Tabla 17: Comparación de los resultados del post test en el área Motricidad Gruesa.

	Grupo Experimental	Grupo Control
Alerta	0%	0%
Medio Bajo	13%	73%
Medio Alto	87%	27%
Alto	0%	0%

En esta tabla se puede apreciar que el Grupo Experimental ha mejorado notablemente e incluso le lleva mucha ventaja al Grupo Control. Todo ello gracias al Programa “Muévete para Aprender”.

IV.1.4. Resultados de la Escala Abreviada de Nelson Ortiz en el Área de Motricidad Gruesa

Para ello se hará seguimiento de los cinco pasos:

IV.1.4.1. Comprobar el supuesto de normalidad de los datos en el Grupo Experimental y Grupo Control

Para la verificación del supuesto de normalidad de los datos del Grupo Experimental como en el Grupo Control se utilizó la Prueba kolmogorov-Smirnov (Prueba K-S), esta prueba permite contrastar si los datos muestrales de la Escala Abreviada de Nelson Ortiz en el Área de Motricidad Gruesa provienen de una distribución normal. Entonces, se lanzó las siguientes hipótesis:

H_1 =Los datos NO provienen de una distribución normal.

H_0 =Los datos provienen de una distribución normal.

Para la H_1 el P-Sig debe ser: **P-sig<0,05**

Para la H_0 el P-Sig debe ser: **P-sig>0,05**

Para comprobar alguna hipótesis se prosiguió de la siguiente manera:

- ✓ Se hizo la segmentación de datos.
- ✓ Se aplicó la Prueba K-S de 1 muestra.
- ✓ Se analizó el valor de P-Sig (P-Significativo).

La Prueba K-S de 1 muestra será aplicada a los dos grupos:

Tabla 18: Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra en el Grupo Experimental

N		Pretest NOMG
		15
Parámetros normales ^{b,c}	Media	31,200
	Desviación estándar	1,2071
Máximas diferencias extremas	Absoluta	,234
	Positivo	,187
	Negativo	-,234
Estadístico de prueba		,234
Sig. asintótica (bilateral)		,200 ^d

En el caso del Grupo Experimental se puede ver lo siguiente:

P-sig>0,05

0,200>0,05

Por lo tanto:

No existe evidencia para rechazar la H_0 , es decir, los datos provienen de una distribución normal, lo cual implica que se puede proseguir y aplicar la Prueba T-student para la comparación de las medias poblacionales.

En otras palabras, se puede afirmar que, los datos provienen de una distribución normal, dichos datos fueron obtenidos de los resultados de la Prueba de Funciones Básicas en el Grupo Experimental.

Tabla 19: Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra en el Grupo Control.

N		Pretest NOMG
		15
Parámetros normales ^{b,c}	Media	31,267
	Desviación estándar	1,5337
Máximas diferencias extremas	Absoluta	,169
	Positivo	,169
	Negativo	-,137
Estadístico de prueba		,169
Sig. asintótica (bilateral)		,200 ^{d,e}

En el caso del Grupo Control se puede ver lo siguiente:

P-sig>0,05

0,200>0,05

Por lo tanto:

No existe evidencia para rechazar la H_0 , es decir, los datos provienen de una distribución normal, lo cual implica que se puede proseguir y aplicar la Prueba T-student para la comparación de las medias poblacionales.

En otras palabras, se puede afirmar que, los datos provienen de una distribución normal, dichos datos fueron obtenidos de los resultados de la Prueba de Funciones Básicas en el Grupo Control.

IV.1.4.2. Comprobar la supuesta igualdad de varianza entre el pre test del Grupo Experimental y Grupo Control

Para comprobar la supuesta igualdad de varianza entre el pre test del Grupo Experimental y Grupo Control se utilizó la Prueba de Levene. Entonces se lanzó las siguientes hipótesis:

H_1 =Existen diferencias significativas entre las varianzas del pre test de los dos grupos.

H_0 =No existen diferencias significativas entre las varianzas del pre test de los dos grupos.

Para la H_1 el P-Sig debe ser: **P-sig<0,05**

Para la H_0 el P-Sig debe ser: **P-sig>0,05**

Para comprobar alguna hipótesis se prosiguió de la siguiente manera:

- ✓ Se quitó la segmentación de datos.
- ✓ Se aplicó la Prueba T-student para muestras independientes.
- ✓ Se analizó el valor de P-Sig (P-Significativo).

Los resultados son los siguientes:

Tabla 20: Prueba de Levene de igualdad de varianzas en el pre test del área de Motricidad Gruesa

		Prueba de Levene de igualdad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias	
		F	Sig.	t	gl
Pretest NOMG	Se asumen varianzas iguales	1,612	,215	-,132	28
	No se asumen varianzas iguales			-,132	26,535

Gracias a la Prueba de Levene se puede ver lo siguiente:

$P\text{-sig} > 0,05$

$0,215 > 0,05$

Por lo tanto:

No se rechaza la H_0 , es decir, no existen diferencias significativas entre las varianzas del pre test de los dos grupos.

IV.1.4.3 Comprobar la supuesta igualdad de varianza entre el post test del Grupo Experimental y Grupo Control

Para comprobar la supuesta igualdad de varianza entre el post test del Grupo Experimental y Grupo Control se utilizó la Prueba de Levene. Y se lanzó las siguientes hipótesis:

H_1 =Existen diferencias significativas entre las varianzas del post test de los dos grupos.

H_0 =No existen diferencias significativas entre las varianzas del post test de los dos grupos.

Para la H_1 el P-Sig debe ser: **$P\text{-sig} < 0,05$**

Para la H_0 el P-Sig debe ser: **P-sig>0,05**

Para comprobar alguna hipótesis se prosiguió de la siguiente manera:

- ✓ Se aplicó la Prueba T-student para muestras independientes.
- ✓ Se analizó el valor de P-Sig (P-Significativo).

Los resultados son los siguientes:

Tabla 21: Prueba de Levene de igualdad de varianzas en el post test del área de Motricidad Gruesa

		Prueba de Levene de igualdad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias	
		F	Sig.	T	gl
Posttest NOMG	Se asumen varianzas iguales	,552	,464	5,060	28
	No se asumen varianzas iguales			5,060	27,558

Gracias a la Prueba de Levene se puede ver lo siguiente:

$$P\text{-sig} > 0,05$$

$$0,464 > 0,05$$

Por lo tanto:

No se rechaza la H_0 , es decir, **no existen diferencias significativas entre las varianzas** del post test de los dos grupos.

IV.1.4.4. Comprobar si existen diferencias significativas entre las medias del pre test del Grupo Experimental y Grupo Control

Para comprobar si existe o no diferencias entre las medias del pre test del Grupo Experimental y Grupo Control se utilizó la Prueba T-student, muestras independientes. Y se lanzó las siguientes hipótesis:

H_1 =Existen diferencias significativas entre las medias del pre test de los dos grupos.

H_0 =No existen diferencias significativas entre las medias del pre test de los dos grupos.

Para la H_1 el P-Sig debe ser: **P-sig<0,05**

Para la H_0 el P-Sig debe ser: **P-sig>0,05**

Para comprobar alguna hipótesis se trabajó con las tablas anteriores:

Los resultados son los siguientes:

Tabla 22: Prueba de medias en el pre test del área de Motricidad Gruesa

	GRUPO	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
Pretest NOMG	Experimental	15	31,200	1,2071	,3117
	Control	15	31,267	1,5337	,3960
prueba t para la igualdad de medias					
		Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	
Pretest NOMG	Se asumen varianzas iguales	,896	-,0667	,5040	

Gracias a la Prueba de T-student se puede ver lo siguiente:

P-sig>0,05

0,896>0,05

Por lo tanto:

No se rechaza la H_0 , es decir, **no existen diferencias significativas entre las medias** del pre test de los dos grupos.

De todas maneras se puede decir que la media del pre test en el Grupo Control (31,267) es un poco más alta que la media del pre test en el Grupo Experimental (31,200). Es decir que, el Grupo Control tenía mejores resultados que el Grupo Experimental.

IV.1.4.5. Comprobar si existen diferencias significativas entre las medias del post test del Grupo Experimental y Grupo Control

Para comprobar si existe o no diferencias entre las medias del post test del Grupo Experimental y Grupo Control se utilizó la Prueba T-student, muestras independientes. Y se lanzó las siguientes hipótesis:

H_1 =Existen diferencias significativas entre las medias del post test de los dos grupos.

H_0 =No existen diferencias significativas entre las medias del post test de los dos grupos.

Para la H_1 el P-Sig debe ser: **P-sig<0,05**

Para la H_0 el P-Sig debe ser: **P-sig>0,05**

Para comprobar alguna hipótesis se trabajó con las tablas anteriores:

Los resultados son los siguientes:

Tabla 23 : Prueba de medias en el post test del área de Motricidad Gruesa

GRUPO		N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
Posttest NOMG	Experimental	15	33,800	1,1464	,2960
	Control	15	31,533	1,3020	,3362

		prueba t para la igualdad de medias		
		Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar
Posttest NOMG	Se asumen varianzas iguales	,000	2,2667	,4479
	No se asumen varianzas iguales	,000	2,2667	,4479

Gracias a la Prueba de T-student se puede ver lo siguiente:

$$P\text{-sig} < 0,05$$

$$0,000 < 0,05$$

Por lo tanto:

Se aprueba la H1, es decir, que SI existen diferencias significativas entre las medias del pre test de los dos grupos.

Específicamente la media del post test en el Grupo Experimental (33,800) es más alta que la media del post test en el Grupo Control (31,533). Es decir, que el Grupo Experimental ha mejorado notablemente en la media del post test gracias al Programa “Muévete para aprender”, a comparación de su media del pre test.

IV.1.5. Resultados de la Escala Abreviada de Nelson Ortiz en el Área de Motricidad Fina

Para ello se prosiguió a realizar los cinco pasos planteados:

IV.1.5.1. Comprobar el supuesto de normalidad de los datos en el Grupo Experimental y Grupo Control

Para la verificación del supuesto de normalidad de los datos del Grupo Experimental como en el Grupo Control se utilizó la Prueba kolmogorov-Smirnov (Prueba K-S), esta prueba permite contrastar si los datos muestrales de la Escala Abreviada de Nelson Ortiz en el Área de Motricidad Fina provienen de una distribución normal. Para ello se lanzó las siguientes hipótesis:

H_1 =Los datos NO provienen de una distribución normal.

H_0 =Los datos provienen de una distribución normal.

Para la H_1 el P-Sig debe ser: **P-sig<0,05**

Para la H_0 el P-Sig debe ser: **P-sig>0,05**

Para comprobar alguna hipótesis se prosiguió de la siguiente manera:

- ✓ Se hizo la segmentación de datos.
- ✓ Se aplicó la Prueba K-S de 1 muestra.
- ✓ Se analizó el valor de P-Sig (P-Significativo).

La Prueba K-S de 1 muestra será aplicada a los dos grupos:

Tabla 24: Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra en el Grupo Experimental del área de Motricidad Fina.

N		Pretest NOMF
		15
Parámetros normales b,c	Media	30,733
	Desviación estándar	1,8310
Máximas diferencias extremas	Absoluta	,228
	Positivo	,228
	Negativo	-,159
Estadístico de prueba		,228
Sig. asintótica (bilateral)		,200d

En el caso del Grupo Experimental se puede ver lo siguiente:

$P\text{-sig} > 0,05$

$0,200 > 0,05$

Por lo tanto:

No existe evidencia para rechazar la H_0 , es decir, los **datos provienen de una distribución normal**.

Esto quiere decir que, los datos de provienen de una distribución normal en el Grupo Experimental.

Tabla 25: Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra en el Grupo Control del área de Motricidad Fina

N		Pretest NOMF
		15
Parámetros normales ^{b,c}	Media	31,533
	Desviación estándar	1,7674
Máximas diferencias extremas	Absoluta	,337
	Positivo	,196
	Negativo	-,337
Estadístico de prueba		,337
Sig. asintótica (bilateral)		,200 ^d

En el caso del Grupo Control se puede ver lo siguiente:

$P\text{-sig} > 0,05$

0,200 > 0,05

Por lo tanto:

No hay evidencia para rechazar la H_0 , es decir, los datos provienen de una distribución normal.

Esto quiere decir que, los datos de provienen de una distribución normal en el Grupo Control.

IV.1.5.2. Comprobar la supuesta igualdad de varianza entre el pre test del Grupo Experimental y Grupo Control

Para comprobar la supuesta igualdad de varianza entre el pre test del Grupo Experimental y Grupo Control se utilizó la Prueba de Levene. Entonces se lanzó las siguientes hipótesis:

H_1 =Existen diferencias significativas entre las varianzas del pre test de los dos grupos.

H_0 =No existen diferencias significativas entre las varianzas del pre test de los dos grupos.

Para la H_1 el P-Sig debe ser: **P-sig<0,05**

Para la H_0 el P-Sig debe ser: **P-sig>0,05**

Para comprobar alguna hipótesis se prosiguió de la siguiente manera:

- ✓ Se quitó la segmentación de datos.
- ✓ Se aplicó la Prueba T-student para muestras independientes.
- ✓ Se analizó el valor de P-Sig (P-Significativo).

Los resultados son los siguientes:

Tabla 26: Prueba de Levene de igualdad de varianzas en el pre test del área de Motricidad Fina

		Prueba de Levene de igualdad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias	
		F	Sig.	t	Gl
Pretest NOME	Se asumen varianzas iguales	,622	,437	-1,218	28
	No se asumen varianzas iguales			-1,218	27,965

Gracias a la Prueba de Levene se puede ver lo siguiente:

P-sig>0,05

0,>0,05

Por lo tanto:

No se rechaza la H_0 , es decir, **no existen diferencias significativas entre las varianzas** del pre test de los dos grupos.

IV.1.5.3. Comprobar la supuesta igualdad de varianza entre el post test del Grupo Experimental y Grupo Control

Para comprobar la supuesta igualdad de varianza entre el post test del Grupo Experimental y Grupo Control se utilizó la Prueba de Levene. Y se lanzó las siguientes hipótesis:

H_1 =Existen diferencias significativas entre las varianzas del post test de los dos grupos.

H_0 =No existen diferencias significativas entre las varianzas del post test de los dos grupos.

Para la H_1 el P-Sig debe ser: **P-sig<0,05**

Para la H_0 el P-Sig debe ser: **P-sig>0,05**

Para comprobar alguna hipótesis se prosiguió de la siguiente manera:

- ✓ Se aplicó la Prueba T-student para muestras independientes.
- ✓ Se analizó el valor de P-Sig (P-Significativo).

Los resultados son los siguientes:

Tabla 27: Prueba de Levene de igualdad de varianzas en el post test del área de Motricidad Fina.

		Prueba de Levene de igualdad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias	
		F	Sig.	t	Gl
Pretest NOME	Se asumen varianzas iguales	,019	,891	5,181	28
	No se asumen varianzas iguales			5,181	28,000

P-sig>0,05

0,891>0,05

Por lo tanto:

No se rechaza la H_0 , es decir, **no existen diferencias significativas entre las varianzas** del post test de los dos grupos.

IV.1.5.4. Comprobar si existen diferencias significativas entre las medias del pre test del Grupo Experimental y Grupo Control

Para comprobar si existe o no diferencias entre las medias del pre test del Grupo Experimental y Grupo Control se utilizó la Prueba T-student, muestras independientes. Y se lanzó las siguientes hipótesis:

H_1 =Existen diferencias significativas entre las medias del pre test de los dos grupos.

H_0 =No existen diferencias significativas entre las medias del pre test de los dos grupos.

Para la H_1 el P-Sig debe ser: **P-sig<0,05**

Para la H_0 el P-Sig debe ser: **P-sig>0,05**

Para comprobar alguna hipótesis se trabajó con las tablas anteriores:

Los resultados son los siguientes:

Tabla 28: Prueba de T de Student en el pre test del área de Motricidad Fina.

	GRUPO	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
Pretest NOMF	Experimental	15	30,733	1,8310	,4727
	Control	15	31,533	1,7674	,4563

		prueba t para la igualdad de medias		
		Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar
Pretest NOMF	Se asumen varianzas iguales	,234	-,8000	,6571
	No se asumen varianzas iguales	,234	-,8000	,6571

Gracias a la Prueba de T-student se puede ver lo siguiente:

$$P\text{-sig} > 0,05$$

$$0,234 > 0,05$$

Por lo tanto:

No se rechaza la H_0 , es decir, no existen diferencias significativas entre las medias del pre test de los dos grupos.

De todas maneras se puede decir que la media del pre test en el Grupo Control (31,533) es un poco más alta que la media del pre test en el Grupo Experimental (30,733). Esto quiere decir que, gracias a esta prueba se puede apreciar que el Grupo Control tuvo mejores resultados que el Grupo Experimental, esto en la Escala Abreviada de Nelson Ortiz en el área de Motricidad Fina.

IV.1.5.5. Comprobar si existen diferencias significativas entre las medias del post test del Grupo Experimental y Grupo Control

Para comprobar si existe o no diferencias entre las medias del post test del Grupo Experimental y Grupo Control se utilizó la Prueba T-student, muestras independientes. Y se lanzó las siguientes hipótesis:

H_1 =Existen diferencias significativas entre las medias del post test de los dos grupos.

H_0 =No existen diferencias significativas entre las medias del post test de los dos grupos.

Para la H_1 el P-Sig debe ser: **P-sig < 0,05**

Para la H_0 el P-Sig debe ser: **P-sig>0,05**

Para comprobar alguna hipótesis se trabajó con las tablas anteriores:

Los resultados son los siguientes:

Tabla 29: Prueba de T de Student en el post test del área de Motricidad Fina.

GRUPO		N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
Posttest NOMF	Experimental	15	33,933	1,1629	,3003
	Control	15	31,733	1,1629	,3003

		prueba t para la igualdad de medias		
		Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar
Pretest NOMF	Se asumen varianzas iguales	,000	2,2000	,4246
	No se asumen varianzas iguales	,000	2,2000	,4246

Gracias a la Prueba de T-student se puede ver lo siguiente:

$$P\text{-sig} < 0,05$$

$$0,000 < 0,05$$

Por lo tanto:

No se rechaza la H_0 , es decir, SI existen diferencias significativas entre las medias del pre test de los dos grupos.

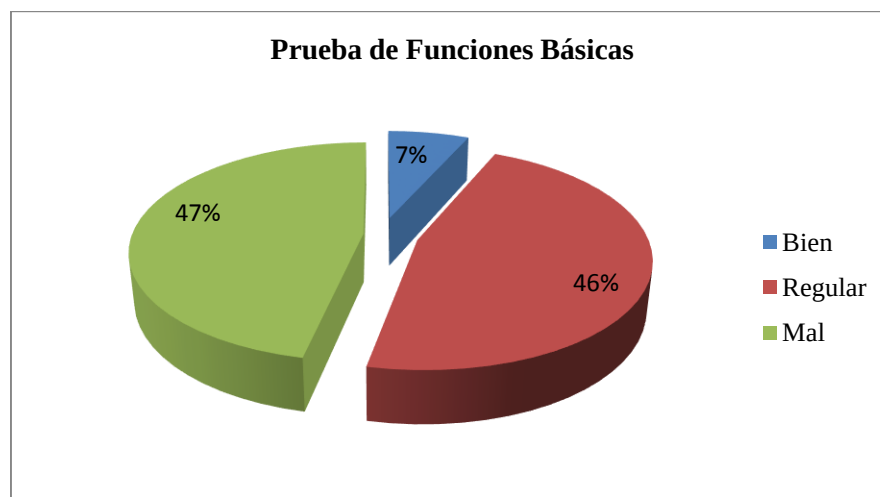
Ya que la media del post test en el Grupo Experimental (33,933) es más alta que la media del post test en el Grupo Control (31,733). Es decir, que el Grupo Experimental ha mejorado notablemente en la media del post test gracias al Programa “Muévete para aprender”, a comparación de la media del pre test.

IV.1.6. Resultados del Pre y Post Test de la Prueba de Funciones Básicas en el Grupo Experimental

Tabla 30: Datos del pre test de la Prueba de Funciones Básicas en el Grupo Experimental

Bien	Regular	Mal
1	7	7
7%	46%	47%

Gráfica 9: Resultados del pre test de la Prueba de Funciones Básicas en el Grupo Experimental

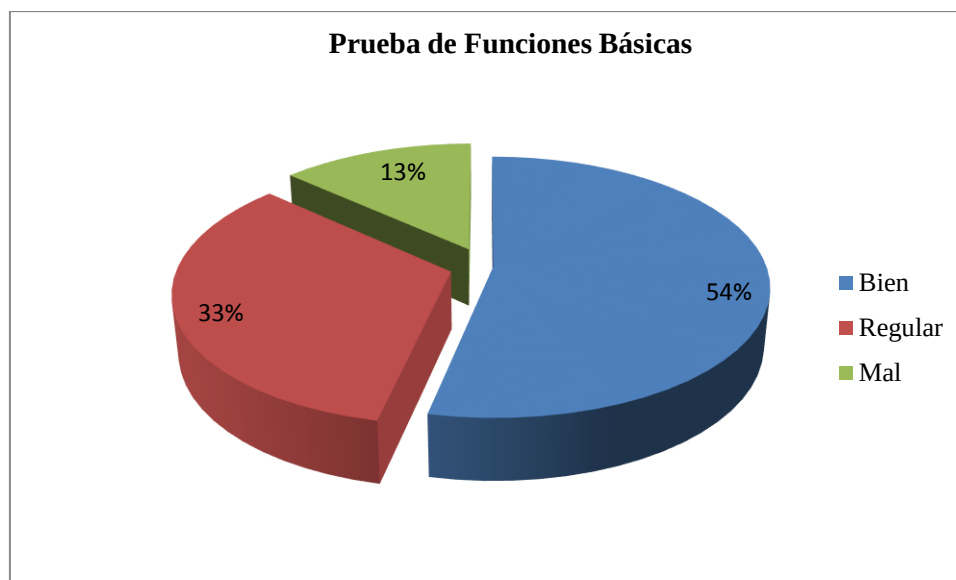


En esta prueba se puede apreciar lo siguiente: la probabilidad de rendir Bien en Primero Básico es de 7%; la probabilidad de rendir Regular es de 46% y la probabilidad de rendir Mal es de 47%. Todo ello hablando del pre test aplicado al Grupo Experimental.

Tabla 31: Datos del post test de la Prueba de Funciones Básicas en el Grupo Experimental

Bien	Regular	Mal
8	5	2
54%	33%	13%

Gráfica 10: Resultados del post test de la Prueba de Funciones Básicas en el Grupo Experimental



Gracias a esta prueba se puede apreciar lo siguiente: la probabilidad de rendir Bien en Primero Básico es de 54%; la probabilidad de rendir Regular es de 33% y la probabilidad de rendir Mal es de 13%. Todo ello hablando del post test aplicado al Grupo Experimental.

Por lo tanto:

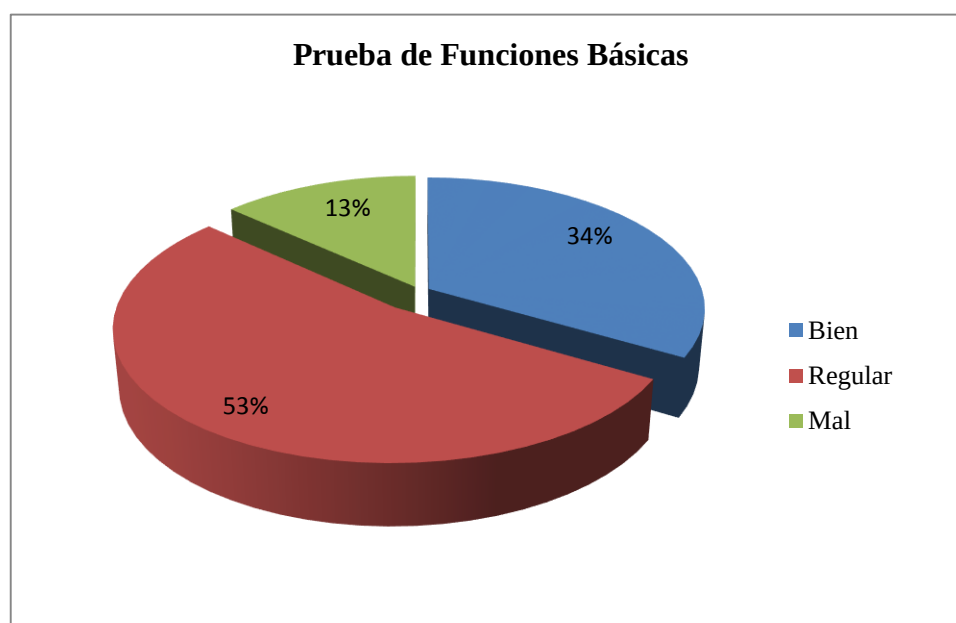
Es importante recalcar que a comparación del pre test realizado, ha habido una mejora significativa en los resultados, gracias al Programa “Muévete para aprender.

IV.1.7. Resultados del Pre y Post Test de la Prueba de Funciones Básicas en el Grupo Control

Tabla 32: Datos del pre test de la Prueba de Funciones Básicas en el Grupo Control.

Bien	Regular	Mal
5	8	2
34%	53%	13%

Gráfica 11: Resultados del pre test de la Prueba de Funciones Básicas en el Grupo Control.

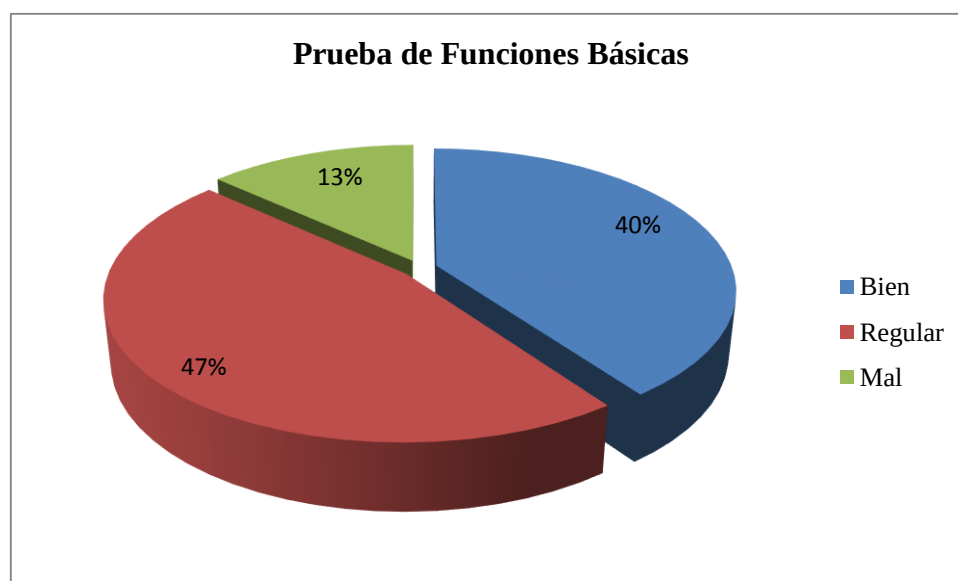


En esta prueba se puede apreciar lo siguiente: la probabilidad de rendir Bien en Primero Básico es de 34%; la probabilidad de rendir Regular es de 53% y la probabilidad de rendir Mal es de 13%. Todo ello hablando del pre test aplicado al Grupo Control.

Tabla 33: Datos del post test de la Prueba de Funciones Básicas en el Grupo Control.

Bien	Regular	Mal
6	7	2
40%	47%	13%

Gráfica 12: Resultados del post test de la Prueba de Funciones Básicas en el Grupo Control.



Gracias a esta prueba se puede apreciar lo siguiente: la probabilidad de rendir Bien en Primero Básico es de 40%; la probabilidad de rendir Regular es de 47% y la probabilidad de rendir Mal es de 13%. Todo ello hablando del post test aplicado al Grupo Experimental.

Por lo tanto:

Es importante recalcar que a comparación del pre test realizado, ha habido una leve mejora en el Grupo Control.

IV.1.8. Comparación de resultados del grupo Experimental y Control

Comparando el pre test de los dos grupos en la Prueba de Funciones Básicas se puede ver lo siguiente:

Tabla 34: Comparación de los resultados del pre test Grupo Experimental y Control.

Bien	Regular	Mal
6	7	2
40%	47%	13%

	Grupo Experimental	Grupo Control
Bien	7%	34%
Regular	46%	53%
Mal	47%	13%

En este caso se puede ver que el Grupo Control tiene un mejor nivel a nivel de lectoescritura a comparación del Grupo Experimental.

Efectuando una comparación de los post test de los dos grupos en la Prueba de Funciones Básicas se puede ver lo siguiente:

Tabla 35: Comparación de los resultados del post test Grupo Experimental y Control.

	Grupo Experimental	Grupo Control
Bien	54%	40%
Regular	33%	47%
Mal	13%	13%

En esta tabla se puede apreciar que el Grupo Experimental ha mejorado notablemente,

incluso le lleva ventaja al Grupo Control. Todo ello gracias al Programa “Muévete para Aprender”

IV.1.9. Resultados de la Prueba de Funciones Básicas

IV.1.9.1. Comprobar el supuesto de normalidad de los datos en el Grupo Experimental y Grupo Control

Para la verificación del supuesto de normalidad de los datos del Grupo Experimental como en el Grupo Control se utilizó la Prueba kolmogorov-Smirnov (Prueba K-S), esta prueba permite contrastar si los datos muestrales de la Prueba de Funciones Básicas provienen de una distribución normal. Para ello se lanzó las siguientes hipótesis:

H_1 =Los datos NO provienen de una distribución normal.

H_0 =Los datos provienen de una distribución normal.

Para la H_1 el P-Sig debe ser: **P-sig<0,05**

Para la H_0 el P-Sig debe ser: **P-sig>0,05**

Para comprobar alguna hipótesis se prosiguió de la siguiente manera:

- ✓ Se hizo la segmentación de datos.
- ✓ Se aplicó la Prueba K-S de 1 muestra.
- ✓ Se analizó el valor de P-Sig (P-Significativo).

La Prueba K-S de 1 muestra será aplicada a los dos grupos:

Tabla 36: Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra en el Grupo Experimental

		Pretest PFB
N		15
Parámetros normales ^{b,c}	Media	43,000
	Desviación estándar	21,9610
Máximas diferencias extremas	Absoluta	,158
	Positivo	,158
	Negativo	-,108
Estadístico de prueba		,158
Sig. asintótica (bilateral)		,200 ^{d,e}

- a. GRUPO = Experimental
- b. La distribución de prueba es normal.
- c. Se calcula a partir de datos.
- d. Corrección de significación de Lilliefors.
- e. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

En el caso del Grupo Experimental se puede ver lo siguiente:

$P\text{-sig} > 0,05$

0,200 > 0,05

Por lo tanto:

No existe evidencia para rechazar la H_0 , es decir, los datos provienen de una distribución normal, lo cual implica que se puede proseguir y aplicar la Prueba T-student para la comparación de las medias poblacionales.

En otras palabras, se puede afirmar que, los datos provienen de una distribución normal, dichos datos fueron obtenidos de los resultados de la Prueba de Funciones Básicas en el Grupo Experimental.

Tabla 37: Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra en el Grupo Control.

		Pretest PFB
N		15
Parámetros normales ^{b,c}	Media	56,067
	Desviación estándar	22,6384
Máximas diferencias extremas	Absoluta	,085
	Positivo	,072
	Negativo	-,085
Estadístico de prueba		,085
Sig. asintótica (bilateral)		,200 ^{d,e}

En el caso del Grupo Control se puede ver lo siguiente:

$$P\text{-sig} > 0,05$$

$$0,200 > 0,05$$

Por lo tanto:

No existe evidencia para rechazar la H_0 , es decir, los datos provienen de una distribución normal, lo cual implica que se puede proseguir y aplicar la Prueba T-student para la comparación de las medias poblacionales.

En otras palabras, se puede afirmar que, los datos provienen de una distribución normal, dichos datos fueron obtenidos de los resultados de la Prueba de Funciones Básicas en el Grupo Control.

IV.1.9.2. Comprobar la supuesta igualdad de varianza entre el pre test del Grupo Experimental y Grupo Control

Para comprobar la supuesta igualdad de varianza entre el pre test del Grupo Experimental y Grupo Control se utilizó la Prueba de Levene. Entonces se lanzó las siguientes hipótesis:

H_1 =Existen diferencias significativas entre las varianzas del pre test de los dos grupos.

H_0 =No existen diferencias significativas entre las varianzas del pre test de los dos grupos.

Para la H_1 el P-Sig debe ser: **P-sig<0,05**

Para la H_0 el P-Sig debe ser: **P-sig>0,05**

Para comprobar alguna hipótesis se prosiguió de la siguiente manera:

- ✓ Se quitó la segmentación de datos.
- ✓ Se aplicó la Prueba T-student para muestras independientes.
- ✓ Se analizó el valor de P-Sig (P-Significativo).

Los resultados son los siguientes:

Tabla 38: Prueba de Levene de igualdad de varianzas en el pre test de la Prueba de Funciones Básicas.

		Prueba de Levene de igualdad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias	
		F	Sig.	T	Gl
Pretest PFB	Se asumen varianzas iguales	,002	,964	-1,605	28
	No se asumen varianzas iguales			-1,605	27,974

Gracias a la Prueba de Levene se puede ver lo siguiente:

P-sig>0,05

0,964>0,05

Por lo tanto:

No se rechaza la H_0 , es decir, **no existen diferencias significativas entre las varianzas** del pre test de los dos grupos.

IV.1.9.3. Comprobar la supuesta igualdad de varianza entre el post test del Grupo Experimental y Grupo Control

Para comprobar la supuesta igualdad de varianza entre el post test del Grupo Experimental y Grupo Control se utilizó la Prueba de Levene. Y se lanzó las siguientes hipótesis:

H_1 =Existen diferencias significativas entre las varianzas del post test de los dos grupos.

H_0 =No existen diferencias significativas entre las varianzas del post test de los dos grupos.

Para la H_1 el P-Sig debe ser: **P-sig<0,05**

Para la H_0 el P-Sig debe ser: **P-sig>0,05**

Para comprobar alguna hipótesis se prosiguió de la siguiente manera:

- ✓ Se aplicó la Prueba T-student para muestras independientes.
- ✓ Se analizó el valor de P-Sig (P-Significativo).

Los resultados son los siguientes:

Tabla 39: Prueba de Levene de igualdad de varianzas en el post test de la Prueba de Funciones Básicas.

		Prueba de Levene de igualdad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias	
		F	Sig.	T	Gl
Posttest PFB	Se asumen varianzas iguales	,016	,900	1,162	28
	No se asumen varianzas iguales			1,162	27,987

Gracias a la Prueba de Levene se puede ver lo siguiente:

$$P\text{-sig} > 0,05$$

$$0,900 > 0,05$$

Por lo tanto:

Se aprueba la H_0 , es decir, **no existen diferencias significativas entre las varianzas** del post test de los dos grupos.

IV.1.9.4. Comprobar si existen diferencias significativas entre las medias del pre test del Grupo Experimental y Grupo Control

Para comprobar si existe o no diferencias entre las medias del pre test del Grupo Experimental y Grupo Control se utilizó la Prueba T-student, muestras independientes. Y se lanzó las siguientes hipótesis:

H_1 =Existen diferencias significativas entre las medias del pre test de los dos grupos.

H_0 =No existen diferencias significativas entre las medias del pre test de los dos grupos.

Para la H_1 el P-Sig debe ser: **P-sig < 0,05**

Para la H_0 el P-Sig debe ser: **P-sig > 0,05**

Para comprobar alguna hipótesis se trabajó con las tablas anteriores:

Los resultados son los siguientes:

Tabla 40: Prueba T de student pre test de la Prueba de Funciones Básicas.

GRUPO		N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
Pretest NOMF	Experimental	15	43,000	21,9610	5,6703
	Control	15	56,067	22,6384	5,8452

		prueba t para la igualdad de medias		
		Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar
Pretest PFB	Se asumen varianzas iguales	,120	-13,0667	8,1436
	No se asumen varianzas iguales	,120	-13,0667	8,1436

Gracias a la Prueba de T-student se puede ver lo siguiente:

$$P\text{-sig} > 0,05$$

$$0,120 > 0,05$$

Por lo tanto:

No se rechaza la H_0 , es decir, **no existen diferencias significativas entre las medias** del pre test de los dos grupos.

De todas maneras se puede decir que la media del pre test en el Grupo Control (56,067) es más alta que la media del pre test en el Grupo Experimental (43,000).

A consecuencia de ello, se puede decir que, aunque no existen diferencias significativas según las medias, el Grupo Control tuvo mejores resultados que el Grupo Experimental.

IV.1.9.5. Comprobar si existen diferencias significativas entre las medias del post test del Grupo Experimental y Grupo Control

Para comprobar si existe o no diferencias entre las medias del post test del Grupo Experimental y Grupo Control se utilizó la Prueba T-student, muestras independientes. Y se lanzó las siguientes hipótesis:

H_1 =Existen diferencias significativas entre las medias del post test de los dos grupos.

H_0 =No existen diferencias significativas entre las medias del post test de los dos grupos.

Para la H_1 el P-Sig debe ser: **P-sig<0,05**

Para la H_0 el P-Sig debe ser: **P-sig>0,05**

Para comprobar alguna hipótesis se trabajó con las tablas anteriores:

Los resultados son los siguientes:

Tabla 41: Prueba T de student en el post test de la Prueba de Funciones Básicas

GRUPO		N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
Posttest NOMF	Experimental	15	66,933	20,1724	5,2085
	Control	15	58,467	19,7443	5,0980

		prueba t para la igualdad de medias		
		Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar
Posttest PFB	Se asumen varianzas iguales	,255	8,4667	7,2882
	No se asumen varianzas iguales	,255	8,4667	7,2882

Gracias a la Prueba de T-student se puede ver lo siguiente:

P-sig>0,05

0,255>0,05

Por lo tanto.

No hay evidencia para rechazar la H_0 , es decir, no existen diferencias significativas entre las medias del post test de los dos grupos.

De todas maneras se puede decir que la media del post test en el Grupo Experimental (66,933) es más alta que la media del post test en el Grupo Control (58,467). Es decir que, aunque no existe una diferencia significativa, el Grupo Experimental ha mejorado en la media del post test gracias al Programa “Muévete para aprender”, a comparación *de la media del pre test*.

CAPITULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

V.1. Conclusiones

Antes de describir los resultados en función de la aplicación del Programa “Muévete para aprender”, es preciso referir sobre aspectos ocurridos antes, en el proceso y después de la aplicación.

Como ya se mencionó, el interés mío sobre la realización de un programa que contiene diferentes actividades, tanto en psicomotricidad fina como en la gruesa, dicho interés fue porque mi persona observo que varios padres y madres no le tomaban la debida importancia y en muchos casos no tenían el conocimiento sobre la psicomotricidad, y como consecuencia no se explotaba la edad perfecta para la estimulación en estas áreas. Esta afirmación mi persona la constato, cuando se anunció sobre la aplicación del programa, en esa reunión, muchos de los progenitores se preguntaban qué es lo que significaba, también sobre los beneficios hacia sus hijos e hijas. En fin, varios de ellos afirmaron que antes de esa reunión no conocían para nada sobre el tema, ni las consecuencias que trae en la lectoescritura.

Otro aspecto a mencionar es la recepción que los niños y niñas tuvieron, una gran mayoría de ellos participaron y colaboraron positivamente en todo el transcurso de la aplicación. También es importante mencionar que, la profesora colaboro gratamente en la disciplina durante la realización de las actividades, siendo pieza fundamental en todo este trayecto.

Luego de realizar esta descripción sobre las observaciones y todo lo acontecido en el transcurso del Programa se responderá a la Pregunta de Investigación: se puede decir que: De acuerdo a los resultados obtenidos, el Programa “Muévete para Aprender” no tuvo un efecto grande, es decir, que la modificación de los resultados del Grupo Experimental tras la evaluación fueron buenos, pero hubieran sido mejores si las sesiones se hubiesen prolongado. Ahora se realizaran las diferentes conclusiones:

V.1.2. Conclusiones sobre los objetivos planteados

Luego del análisis de los resultados se puede afirmar que tanto el objetivo general como los específicos fueron cumplidos.

Ya que se logró realizar un Programa de Estimulación en las dos áreas mencionadas para mejorar el rendimiento en la lectoescritura en los estudiantes de Segundo Inicial (Kínder) en la Unidad Educativa Rose Marie Galindo de Barrientos.

Posteriormente se tomó tres grupos, es decir quince estudiantes, quienes conformaron el Grupo Experimental y los otros tres grupos, es decir, quince estudiantes figurando como Grupo Control. Es importante mencionar que los grupos de los cuales se habla ya fueron asignados por la profesora de curso. Mi persona solo hizo la selección de tres grupos para el Grupo Experimental y los otros tres para el Grupo Control, esta selección fue un muestreo por conveniencia.

Luego de saber sobre la conformación de grupos se tomó el pre test a los dos grupos, es decir a los 30 niños y niñas, en el área de psicomotricidad fina y gruesa, usando la Escala Abreviada de Nelson Ortiz.

Posteriormente, se evaluó tanto al grupo control como experimental, a través de un pre test el rendimiento en la lectura y escritura, para ello se usó la Prueba de Funciones Básicas.

Luego, se aplicó el Programa “Muévete para Aprender” al Grupo Experimental, la aplicación tuvo una duración de 25 días y cada sesión tenía un lapso de 30 a 45 minutos como máximo.

Consecutivamente, se tomó el post test al Grupo Control y Grupo Experimental, evaluando en primer lugar la psicomotricidad y luego, el rendimiento en la lectoescritura. Para tal efecto se hizo uso de las pruebas ya mencionadas.

Por último, se hizo el análisis de los resultados obtenidos a través del Programa Excel y el SPSS, para una mayor veracidad de los mismos.

V.1.3. Conclusiones sobre las hipótesis

En este caso se rechaza la hipótesis nula, la cual era que el Programa “Muévete para Aprender” no lograra mejorar el rendimiento en la Lectoescritura. Y se acepta la afirmación que el Programa conformado por veinte y cinco sesiones logro mejorar el rendimiento en la Lectoescritura en los estudiantes de Segundo Inicial (Kínder) en la Unidad Educativa Rose Marie Galindo de Barrientos.

V.1.4. Conclusiones sobre los resultados

Para conclusión y análisis de los resultados se utilizó EXCEL y el Programa Estadístico SPSS, y dentro de ella, se hizo el análisis y comparación de las medias poblacionales, que en este caso sería el Grupo Control y Grupo Experimental.

En la Prueba de Funciones Básicas las medias del pre test se tiene que, hubo una mejora significativa en el Grupo Experimental, ya que en el pre test se tuvo una media de 43,000 y en el post test la media es de 66,933, es así que se puede evidenciar que la mejora fue buena.

En la Escala Abreviada de Nelson Ortiz, en el área de Motricidad Gruesa en el Grupo Experimental del pre test se tiene una media de 31,200 y en el post test su media es 33,800. Esto quiere decir que hubo una mejora comparando ambos resultados.

En la misma Escala, en el área de Motricidad Fina del Grupo Experimental en el pre test se tiene una media de: 30,733 y en el post test se tiene una media de 33,933, es decir, que hubo una mejora en el área de motricidad fina.

Se puede observar claramente que Si hubo una gran mejora en el rendimiento de la lectoescritura, pero en la Escala Abreviada de Nelson Ortiz, en el área de Motricidad Fina y Gruesa la mejora no fue tan buena a comparación del rendimiento en la lectoescritura.

V.2. Recomendaciones

Las recomendaciones en cuanto al programa es diseñar más sesiones y hacer de este programa uno mejor, con muchas más ventajas de aprovechamiento de los estudiantes. La segunda recomendación seria en cuestión al tiempo, ya que este debería ser por lo menos de seis meses para que haya mejores resultados. También es importante dar motivación a los estudiantes que no la tienen es decir, quizá proponer en las sesiones mayor competitividad para que sea aún más interesante.

CAPITULO VI.

REFERENCIAS

- Acedo, M. (2006). Recuperado el 10 de Junio de 2017, de
http://dislexia.homestead.com/files/Tipos_de_dislexia.pdf
- Ajuriaguerra, J. (28 de Marzo de 1969). Recuperado el 8 de Febrero de 2016, de
<http://www.psicomotricidaduruguay.com/uploads/2014-10-23-01-43-04-0-document.pdf>
- Alarcon, D. (2008). Recuperado el 2 de Septiembre de 2015, de
<http://www.nlm.nih.gov/educativa.com>
- Álvarez, A. (2004). *Aprestamiento de la lectoescritura*. Medellin, Colombia: Fundacion Universitaria Luis Amigo. Recuperado el 6 de Junio de 2017, de
<http://virtual.funlam.edu.co/repositorio/sites/default/files/repositorioarchivos/2010/10/aprestlectoescritura.643.pdf>
- Ardanaz Garcia, T. (16 de Marzo de 2009). Recuperado el 1 de Septiembre de 2015, de
[%20fisioterapia/cualidades%20motrices/Motricidad%20fina%20en%20la%20etapa%20infantil%20-%20Penton%20-%20art.pdf](#)
- Benítez, J. (30 de Marzo de 2014). Nociones espacio temporales y bimodal. Recuperado el 30 de Mayo de 2017, de
http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/1813/0214-9877_2014_1_3_165.pdf?sequence=1
- Berdicewski, O. (1989). *Prueba de Funciones Basicas*. Chile: Galdoc. Recuperado el 7 de Noviembre de 2015
- Bermejo, V. (2010). La importancia de la psicomotricidad en desarrollo del niño en la etapa infantil. *Online*, 75-76. Recuperado el 23 de Mayo de 2017, de

http://www.anpebadajoz.es/autodidacta/autodidacta_archivos/numero_3_archivos/v_b_minuesa.pdf

Berruezo Adelantado, P. P. (Agosto de 2008). El contenido de la psicomotricidad. Reflexiones para la delimitacion de su ámbito teórico y práctico. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado.*, 22(2), 32.

Berruezo, P. P. (Noviembre de 2013). El contenido de la psicomotricidad. (P. Botiini, Ed.) *La Psicomotricidad en el ámbito educativo*, 2.

Campos, O. (2007). Recuperado el 30 de Agosto de 2015, de content/uploads/2011/10/normas_para_la_elaboracion_y_presentacion_de_tesis_de_grado_o_de_titulo.pdf

Castañer, M., & Camerino, O. (8 de Octubre de 1991). Recuperado el 31 de Mayo de 2017, de <http://www.edu.xunta.gal/centros/iespintorcolmeiro/system/files/tema%206.-%20sistema%20respiratorio.pdf>

Ceballos, R. M. (Marzo de 2011). Recuperado el 15 de Noviembre de 2015, de <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/250/1/T-UCE-0010-49.pdf>

Celdran, M., & Butriago, F. (2010). *Dificultades en la adquisicion de la lectoescritura y otros aprendizajes*. Recuperado el 18 de octubre de 2015, de Dificultades en la adquisicion de la lectoescritura y otros aprendizajes: <http://diversidad.murciaeduca.es/orientamur/gestion/documentos/unidad24.pdf>

Egea, V. (Marzo de 2013). Recuperado el 6 de Junio de 2017, de https://alojamientos.uva.es/guia_docente/uploads/2013/398/40161/1/Documento30.pdf

- Fernández, S., Díaz, D., Bueno, P., Cabañas, B., & Jiménez, G. (30 de Mayo de 2009). *Dificultades en el aprendizaje de la Lectoescritura*. Recuperado el 5 de Junio de 2017, de https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/.../DificultadesMatematicasLenguaje.pdf
- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (21 de Julio de 1991). Recuperado el 17 de Junio de 2017, de https://books.google.com.bo/books/about/Los_sistemas_de_escritura_en_el_desarrollo.html?id=wHFXcQcPvr4C&redir_esc=y
- Franc, N. (6 de Septiembre de 2004). *Dialnet*. Recuperado el 22 de Mayo de 2017, de Dialnet: <http://www.educagua.com/Biblioteca/apuntesde/aplicaciones/ambitopsicomotriz.pdf>
- Hernandez, Fernández, & Baptista. (2010). *Metodologia de la Investigacion* (Quinta ed.). (J. Mares Chacón, Ed.) Mexico, Mexico. Recuperado el 5 de Junio de 2017
- Heuyer, G. (1959). *Introduccion a la psiquiatria infantil*. Francia: Uniliver.
- Heyer, A. (s.f.). Psicomotricidad. Recuperado el 30 de Mayo de 2017, de aheyer.bligoo.cl/media/users/8/428961/files/32881/psicomotricidad.doc
- Iglesias, R. (Diciembre de 2000). Recuperado el 6 de Junio de 2017, de <http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d144.pdf>
- Kopczyk, S. (2009). Recuperado el 6 de Junio de 2017, de <http://www.fundacionoportunidad.cl/assets/uploads/rie/recursos/9c35f-etapas-del-proceso-de-la-escritura.pdf>

- Llorente, M. (2015). *La dislalia. El defecto en el desarrollo del habla infantil*. España: UVA. Recuperado el 10 de Junio de 2017, de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/14866/1/TFG-G%201531.pdf>
- Lopez, S. (2008). Recuperado el 1 de Septiembre de 2015, de <http://www.psicoactua.com.documentos>
- Lopez, S. (2011). Recuperado el 5 de Noviembre de 2015, de <file:///H:/tesis/Problemas%20de%20aprendizaje%20por%20causas%20psicomotrices.pdf>
- Lucas, V. (2014). *La lectoescritura en la educación primaria*. España: UVA. Recuperado el 7 de Junio de 2017, de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/8314/1/TFG-O%20363.pdf>
- Maganto, C., & Cruz, S. (25 de Junio de 2000). *Desarrollo físico y psicomotor en la etapa infantil*. Recuperado el 30 de Mayo de 2017, de www.sc.ehu.es/ptwmamac/Capi_libro/38c.pdf
- Moneo, A. (2014). Recuperado el 31 de Mayo de 2017, de https://biblioteca.unirioja.es/tfe_e/TFE000750.pdf
- Montealegre, R., & Forero, L. (1 de Mayo de 2006). Desarrollo de la lectoescritura: Adquisición y dominio. *Sistema de información científica*, 9(1), 25-26. Recuperado el 5 de Junio de 2017, de <http://www.redalyc.org/pdf/798/79890103.pdf>
- Ortíz, N. (2000). *Escala Abreviada de Desarrollo Psicosocial*. La Paz: UNICEF. Recuperado el 5 de Junio de 2017
- Pacheco, G. (2015). *Psicomotricidad en Educación Inicial* (Primera Edición ed.). Quito, Ecuador: Centro Municipal de Educación Inicial.

- Paniagua, M. N. (2011). *Bateria de Evaluación de la Madurez Escolar para Niños de 5 a 7 años*. La Paz, Bolivia: Universidad La Salle.
- Paricio, R., Sanchez, M., Sanchez, R., & Torices, E. (Junio de 2003). Recuperado el 31 de Mayo de 2017, de <https://www.fundacionvisioncoi.es/Trabajos%20investigacion%20coi/2/lateralidad%20y%20aprendizaje.pdf>
- Pasmíño, M., & Proaño, P. (Noviembre de 2009). Recuperado el 31 de Mayo de 2017, de <http://repositorio.utc.edu.ec/bitstream/27000/325/1/T-UTC-0315.pdf>
- Penton, B. (2007). La Motricidad Fina en la Etapa Infantil. Portal Deportivo. Fomento y Difusion de la Actividad Física y Deporte.
- Perez, R. (2004). Recuperado el 27 de Noviembre de 2015, de <http://media.axon.es/pdf/90072.pdf>
- Quispe, C. D. (2016). *Programa "Ding Dong" para estimular la psicomotricidad en niños de 3 a 5 años del Centro Infantil Betania. Tesis*. La Paz, Bolivia: Universidad La Salle. Recuperado el 30 de Mayo de 2017
- Ramírez. (2006). Recuperado el 31 de Mayo de 2017, de <http://200.23.113.51/pdf/22997.pdf>
- Ramírez, M. (Julio de 2010). ¿En que consiste la disotografía? Revista digital para profesionales de la enseñanza(9), 3-4. Recuperado el 10 de Junio de 2017, de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7368.pdf>
- Rodriguez, O. O. (1990). Los trastornos de la lectura y escritura. Recuperado el 12 de noviembre de 2015, de <http://educaciones.cubaeduca.cu/medias/pdf/1109.pdf>

- Romero, L. (2010). El aprendizaje de la lecto-escritura. La Paz, Bolivia: Fé y Alegria.
Recuperado el 5 de Junio de 2017, de
www.feyalegria.org/images/acrobat/Aprendizaje_Lectoescritura_5317.pdf
- Salkind, N. (1999). Métodos de Investigación (Tercera ed.). México: Prentice Hall.
Recuperado el 5 de Junio de 2017
- Santander, M., & Tapia, J. (2012). Modelos de la lectoescritura. Santiago, Chile.
Recuperado el 6 de Junio de 2017, de
<http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/116723/tesis%20modelos%20de%20lecto-escritura%20m.%20santander%20y.%20tapia.pdf?sequence=1>
- Santiago Perez, M. (2008). Ardilladocumentos.com. Recuperado el 2 de Septiembre de 2015, de Ardilladocumentos.com:
<http://ardilladigital.com/documentos/educacion%20especial/psicomotricidad%20>
- Sassano, M. (Mayo de 2013). Psicomotricidad Cuerpo y Movimiento. Recuperado el 28 de Noviembre de 2017, de Psicomotricidad Cuerpo y Movimiento:
<http://www.minoydavila.com/media/descargables/978-84-15295-39-6.pdf>
- Siqueira, C. (4 de Septiembre de 2017). Universia. Recuperado el 17 de Enero de 2018, de Universia:
<http://noticias.universia.cr/educacion/noticia/2017/09/04/1155475/tipos-investigacion-descriptiva-exploratoria-explicativa.html>
- Vayer, P. (1985). Etapas de la elaboracion del esquema corporal. Barcdelona: Cientifico Medico. Recuperado el 7 de Junio de 2017, de
<https://laurabriones.files.wordpress.com/2010/03/etapas-de-la-elaboracion-del-esquema-corporal.pdf>

- Venguer. (11 de Mayo de 1982). Recuperado el 8 de Abril de 2016, de
<https://profesorailianartiles.files.wordpress.com/2013/04/aprender-y-ensec3b1ar-en-la-escuela-una-concepcic3b3n-desarrolladora.pdf>
- Villavicencio, N. R. (4 de Junio de 2013). Recuperado el 20 de Mayo de 2017, de
<http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/1843/1/T-UCE-0010-281.pdf>
- Wallon, H. (1987). Psicología y educación del niño. Una comprensión dialéctica del desarrollo y la Educación Infantil. Recuperado el 29 de Noviembre de 2017, de
skat.ihmc.us/rid=1KFM6D7PT-1XZRL-1YXN/Motivaci3b3n_Henry_Wallon.pdf

ANEXOS

ANEXO 1: CARTA DE ACEPTACIÓN PARA APLICAR EL PROGRAMA: "MUÉVETE PARA APRENDER"

La Paz, 20 de Octubre de 2017

CONSENTIMIENTO INFORMADO

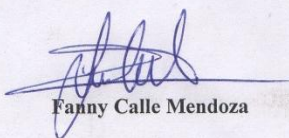
Asunto: Solicitud de permiso para Aplicación del Programa de estimulación Psicomotriz para prevenir el fracaso en la Lectoescritura para niños de Segundo Inicial de la Unidad Educativa Rose Marie Galindo de Barrientos.

Me dirijo a usted en la oportunidad de solicitar su autorización, ya que su persona representa el cargo de Directora de la Unidad Educativa Rose Marie Galindo de Barrientos. Dicha autorización es para realizar un Trabajo de Investigación titulado: **PROGRAMA DE ESTIMULACION PSICOMOTRIZ PARA PREVENIR EL FRACASO EN LA LECTOESCRITURA EN NIÑOS DE SEGUNDO INICIAL**, mismo que se realizará en la Unidad Educativa Rose Marie Galindo de Barrientos, ubicada en la ciudad de La Paz, Bolivia, el cual será presentado como Tesis de Grado presentada a la Carrera de Psicología como requisito para la obtención del Título de Licenciatura. Los objetivos del estudio son: Aplicar el Programa de Estimulación Psicomotriz para prevenir un futuro fracaso en la Lectoescritura, dicho programa fue diseñado por la investigadora y revisado por su tutora, Lic. Eliana Aguilar Aguilar.

Esperando contar con su autorización me despido de usted con un cordial saludo.

Autorización

Mediante la firma y timbre de este documento doy el consentimiento para que la estudiante de la Carrera de Psicología: **FANNY CALLE MENDOZA**, aplique su trabajo de investigación en la Unidad Educativa Rose Marie Galindo de Barrientos, comprobando que es un requisito para la Titulación de Licenciatura en Psicología y por tanto no perjudica a la Institución, ni a mi persona.


Fanny Calle Mendoza

Estudiante
C.I. 8324238 L.P.
R.U. 102332113




Lic. Eliana Morales Nuñez
DIRECTORA

Directora de la U.E. Rose Marie
Galindo de Barrientos


Lic Eliana Aguilar Aguilar

Tutora de Tesis de Grado

ANEXO 2: ESCALA ABREVIADA DE DESARROLLO PSICOSOCIAL DE NELSON ORTIZ

ESCALA ABREVIADA DE DESARROLLO PSICOSOCIAL

No a part of it.

NOMBRE:..... FECHA DE NACIMIENTO:.....
 COMUNIDAD:..... FECHA DE EVALUACIÓN:.....
 EDAD:.....

EDAD	ITEM	MOTRICIDAD GRUESA	PTJE	MOTRICIDAD FINA	PTJE	AUDICIÓN Y LENGUAJE	PTJE	PERSONAL SOCIAL	PTJE
<1	0	Patea fuerte		Sigue los movimientos de un objeto. (2 veces)		Se asusta con un ruido		Sigue los movimientos de la cara	
1	1	Levanta y mantiene la cabeza (3 segundos)		Abre y mira sus manos		Busca el sonido con la mirada		Reconoce a la madre	
a	2	Levanta y mantiene cabeza y pecho (3 segundos)		Sostiene un objeto en la mano (10 segundos)		Pronuncia dos sonidos guturales diferentes emite		Sonríe al acariciarlo	
3	3	Mantiene firme la cabeza al levantarlo (3 veces)		Lleva un objeto a la boca (3 veces)		Balbucea con las personas.		Se da la vuelta cuando escucha hablar	
a	4	Mantiene firme la cabeza de sentado		Agarra objetos voluntariamente		Pronuncia 4 sonidos diferentes		Agarra las manos del evaluador	
6	5	Se da la vuelta de un lado a otro		Agarra un objeto en cada mano. (3 segundos)		Ríe a carcajadas		Acepta y agarra el juguete	
meses	6	Trata de sentarse solo (2 veces)		Pasa un objeto de una mano a otra		Gira la cabeza cuando se le llama		Pone atención a la charla	
7	7	Se mantiene sentado con apoyo (3 segundos)		Maneja varios objetos al mismo tiempo		Pronuncia 3 sílabas		Ayuda a agarrar la taza para tomar	
a	8	Se arrastra para alcanzar un objeto		Agarra un objeto pequeño con los dedos		Hace sonar la sonajera (3 veces)		Reacciona al verse en el espejo	
9	9	Se sienta sin ayuda		Agarra un objeto con los dedos pulgar e índice		Pronuncia una palabra clara		Imita los aplausos (2 veces)	
meses	10	Gatea (2 metros de distancia)		Mete y saca objetos de la caja		Niega con la cabeza		Entrega un objeto al evaluador	
10	11	Se para agarrándose de algo (10 segundos)		Agarra 3 objetos sin soltarlos (3 segundos)		Llama a la persona que le atiende		Pide un objeto que quiere o necesita	
a	12	Se mantiene de pie sin apoyarse, (10 segundos)		Busca objetos escondidos (2 veces)		Entiende una orden sencilla		Toma solo, agarrando la taza	
12	13	Camina 5 pasitos (solo)		Hace torre de 3 cubos		Reconoce 3 objetos		Señala una prenda de vestir	
a	14	Camina sin ayuda		Pasa hojas de un cuento (una por una)		Combina 2 palabras		Señala dos partes del cuerpo	
18	15	Corre		Espera que salga la pelota (2 veces)		Reconoce 6 objetos		Avisa para ir al baño	
meses	16	Patea la pelota		Tapa bien la caja (2 veces)		Nombra 5 objetos		Señala 5 partes del cuerpo	
19	17	Tira la pelota con las manos (2 veces)		Hace garabatos redondos		Usa frases de 3 palabras		Trata de contar lo que ha visto o lo que ha hecho	
a	18	Salta en dos pies (2 veces)		Hace torre de 5 ó más cubos		Dice más de 20 palabras claras		Controla en el día su orina	
24	19	Se para de puntas (3 segundos)		Ensarta 6 o más cuentas		Dice su nombre completo		Diferencia hombre y mujer	
meses	20	Se levanta sin usar las manos		Copia líneas vertical y horizontal (3 veces)		Diferencia alto-bajo, grande-pequeño		Dice el nombre de su papá y su mamá	
2	21	Camina hacia atrás (5 pasos)		Separa objetos grandes y pequeños		Usa oraciones completas		Se lava las manos y la cara sin ayuda	
a	22	Camina de puntas (2 metros)		Dibuja cuerpo humano con 3 partes		Conoce para qué sirven 5 objetos		Puede desvestirse sin ayuda	
3	23	Se para en un solo pie (5 segundos)		Corta papel con las tijeras		Repite tres números		Juega con otros niños o niñas	
a	24	Tira y agarra la pelota (2 veces)		Copia cuadrado y círculo		Describe bien el dibujo		Tiene amigos especiales	
4	25	Camina en línea recta (2 metros)		Dibuja cuerpo humano con 5 partes		Cuenta hasta 10		Puede vestirse y desvestirse sin ayuda	
a	26	Salta en un pie (3 pasos)		Agrupar por color y forma		Diferencia adelante-atrás, arriba-abajo		Sabe cuantos años tiene	
5	27	Hace rebotar y agarra la pelota (2 veces)		Copia una escalera (con 5 travesaños)		Nombra 5 colores		Organiza juegos	
años	28	Salta con pies juntos (2 veces)		Agrupar por color, forma y tamaño		Expresa opiniones		Hace mandados	
5	29	Corre combinando los pies (4 metros)		Construye gradas con 10 cubos		Conoce izquierda y derecha (5 veces)		Conoce el nombre de su comunidad	
a	30	Salta desde 50 cm. de altura		Dibuja una casa con 3 partes		Conoce 6 días de la semana		Comenta la vida familiar	
6	31	Juega rayuela demuestre		Escribe letras y/o números		Identifica letras iguales		Sabe que lugar ocupa en su familia	
a	32	Hace construcciones sencillas		Modela una persona		Dice frases con entonación		Participa en actividades	
7	33	Salta combinando los pies (Caballito)		Copia figura con líneas curvas		Conoce ayer, hoy, mañana		Conoce fechas especiales	
años	34	Abre, cierra las manos alternando		Colorea una figura		Cuenta hacia atrás desde 10		Relaciona el tiempo con actividades diarias	
7	35	Marcha sin perder el ritmo		Hace figuras con papel		Pone en orden la secuencia		Indica recorridos	
a	36	Salta a la soga		Recorta curvas, círculo		Conoce el orden de los días de la semana		Habla sobre sí mismo	
8									
años									

R E S U L T A D O S P O R A R E A S

MOTRICIDAD GRUESA	MOTRICIDAD FINA	AUDICIÓN-LENGUAJE	PERSONAL-SOCIAL	TOTAL

ANEXO 3: PRUEBA DE FUNCIONES BÁSICAS

ANEXO 4: PROGRAMA “MUÉVETE PARA APRENDER”.

PROGRAMA "MUÉVETE PARA APRENDER"

Diseñado por: FANNY CALLE MENDOZA

Revisado por: MCS. ELIANA AGUILAR

SESIÓN N° 1

Área: ESQUEMA CORPORAL

Parte 1

Reconociendo las partes del cuerpo

Objetivos:

Identificar y reconocer las diferentes partes del cuerpo por medio del tacto.

Organización:

Individual.

Materiales:

Ninguno

Tiempo:

15 a 20 minutos aproximadamente.

Lugar:

Patio de recreación.

Desarrollo:

En primer lugar, se debe conformar dos filas una de varones y otra de mujeres, dejando una distancia de dos metros. La facilitadora se debe encontrar en medio para dar las instrucciones.

Posteriormente, se inicia con la actividad dando la siguiente instrucción:

"Con la ayuda de sus manos irán ubicando sus:"

Cejas	Ojos	Nariz	Hombros
Cabeza	Cuello	Pestaña	Mano
Frente	Boca	Orejas	
Dedos de la Mano	Brazos		
Uñas	Ombigo		
Codos	Espalda		
Brazos			
Ombigo			
Espalda			
Rodillas	Dedos		
Piernas	Pie		

Seguidamente, se sitúa a los niños y niñas por parejas, niños con niños y niñas con niñas, mirándose unos a otros. Luego, se pide que vayan ubicando las diferentes partes del cuerpo de su pareja, siguiendo las instrucciones de la facilitadora.

Parte 2

El robot sin pilas

Objetivos:

Estimular el esquema corporal a través de la dinámica propuesta.\

Organización:

Individual.

Materiales:

Ninguno

Tiempo:

10 minutos.

Lugar:

Patio de recreación.

Desarrollo:

Se indica a los niños que imaginen ser unos robots y que deben desplazarse por distintos lugares dentro del patio, evitando chocarse unos y otros. Al principio todos tienen pilas nuevas, pero lentamente se van agotando. La facilitadora les va diciendo que estas pilas se van gastando, por ejemplo:

"se están agotando las pilas del brazo derecho"

"se van agotando las pilas de la cabeza"

"se van agotando las pilas del brazo izquierdo"

"se van agotando las pilas de la espalda"

"se van agotando las pilas del pie izquierdo"

"se van agotando las pilas del pie derecho"

Esta acción se realizará hasta que el robot se caiga totalmente al suelo. Posteriormente la facilitadora podrá recargar nuevamente las pilas y repetir la dinámica.

CIERRE DE SESIÓN

Se conversa con los niños y niñas, explicando los beneficios de las dinámicas. Finalmente, se pregunta que les parecieron los juegos y las dificultades que tuvieron al realizarlos. La participación de cada uno es libre y se los escucha con atención.

EVALUACIÓN

En esta primera sesión, en el ejercicio "Reconociendo las partes del cuerpo" los niños han **logrado** ejecutarlo con éxito. En la segunda actividad "El robot sin pilas" de igual manera **lograron** realizarla.



SESIÓN N° 2

Área: LATERALIDAD

Parte 1

Pera y plátano

Objetivos:

Reafirmar la noción de derecha e izquierda a través de la dinámica.

Organización:

Individual.

Materiales:

Ninguno.

Tiempo:

10 minutos.

Lugar:

Patio de recreación.

Desarrollo:

Se coloca a los niños en dos filas iguales, separando una de otra fila con una distancia de tres metros. Luego, se pide que imaginen que tienen una pera en la mano derecha y un plátano en la mano izquierda. Entonces cuando la facilitadora diga "pera" los niños deben llevar la pera a la boca (mano derecha) y cuando diga "plátano" lo propio (mano izquierda). Esta acción debe realizarse de manera rápida y repetirse por lo menos diez veces.

Parte 2

Derecha - Izquierda

Objetivos:

Estimular la lateralidad en los niños y niñas.

Organización:

Individual.

Materiales:

Ninguno.

Tiempo:

10 minutos.

Lugar:

Patio de recreación.

Desarrollo:

Se conforma parejas, niños con niños y niñas con niñas. Competirán primero dos parejas, las parejas deben estar separadas por tres metros de distancia. Cada pareja debe estar sentada uno al lado del otro en sus lugares. Cuando la facilitadora dé la orden uno de cada pareja debe correr al punto de llegada y al retorno, la facilitadora dirá "derecha" o "izquierda" entonces esa persona debe sentarse a la derecha o izquierda de su compañero, según la orden dada. Posteriormente, se cambia de lugar y el otro debe correr y sentarse en el lugar indicado. Gana la pareja que llegue más rápido y cumpla con la instrucción correctamente.

Esa misma acción deben realizar las demás parejas, hasta concluir con todas.



Parte 3

Lanzamiento de argollas

Objetivos:

Ejercitar la lateralidad con esta actividad.

Organización:

Individual

Materiales:

Seis argollas.

Un cono.

Tiempo:

10 minutos.

Lugar:

Patio de recreación.

Desarrollo:

Se divide a los quince alumnos en dos equipos mixtos, equipo "A" y equipo "B". Consecutivamente, se pide al equipo "A" que hagan una fila y se proporciona seis argollas al primero de la fila, esta persona debe intentar meter tres argollas con la mano derecha al cono y tres argollas con la mano izquierda al cono también. Terminada la acción, la facilitadora debe hacer el respectivo conteo de aciertos y fallos. Luego, será el turno del segundo de la fila y así consecutivamente hasta terminar con todos los del equipo. Posteriormente, se debe seguir con la misma hermenéutica con el equipo "B". Finalmente, se debe dar a conocer el equipo ganador.

CIERRE DE SESIÓN

Se conversa con los niños y niñas, explicando los beneficios de las dinámicas. Finalmente, se pregunta que les parecieron los juegos y las dificultades que tuvieron al realizarlos. La participación de cada uno es libre y se los escucha con atención.

EVALUACIÓN

En la segunda sesión, en el ejercicio "Pera y plátano" los niños han **logrado** ejecutarlo con éxito. En la segunda actividad "Derecha/izquierda" de igual manera **lograron** realizarla. Finalmente en la tercera actividad "Lanzamiento de argollas" tuvieron **dificultad**.

SESIÓN N° 3

Área: COORDINACIÓN VISOMOTORA

Parte 1

Haciendo collares

Objetivos:

Coordinar las manos y los ojos en la ejecución de la dinámica.

Organización:

Individual

Materiales:

Lanas.

Fideos medianos.

Pintura.

Tiempo:

20 minutos.

Lugar:

Aula de trabajo.

Desarrollo:

Se reparte a cada niño y niña un pedazo de lana y un puño de fideos y en medio del grupo se pone un tarro de pintura al dedo, la cual deben compartir. Luego, se pide que pinten los fideos y los pongan sobre una hoja de papel para secar. En cuanto ya este seco deben enhebrar la lana por los agujeros de los fideos, cuando terminen de hacerlo tienen que atar las dos puntas de la lana y tendrán listo su collar.

Parte 2

Nuestro portarretratos

Objetivos:

Estimular la coordinación ojo mano en la ejecución de la dinámica.

Organización:

Individual

Materiales:

Lanas.

Cartulinas perforadas por los costados.

Lápices.

Colores.

Tiempo:

10 minutos.

Lugar:

Aula de trabajo.

Desarrollo:

Se reparte a cada niño y niña a una cartulina perforada por los costados y lana. Deben ir enhebrando la lana por los agujeros de la cartulina, y al finalizar atar las dos puntas, así les obtendrán un portarretratos. Posteriormente, deben dibujarse en este y luego pintarse. Finalizará la actividad cuando todos hayan concluido.

CIERRE DE SESIÓN

Se conversa con los niños y niñas, explicando los beneficios de las dinámicas. Finalmente, se pregunta que les parecieron los juegos y las dificultades que tuvieron al realizarlos. La participación de cada uno es libre y se los escucha con atención.

EVALUACIÓN

En la tercera sesión, en el ejercicio "Haciendo collares" los niños han **logrado** ejecutarlo con éxito. En la segunda actividad "Nuestro portarretratos" de igual manera **lograron** realizarla.



SESIÓN N° 4

Área: ORIENTACIÓN ESPACIAL

Parte 1

Busco a mi pareja

Objetivos:

Desarrollar la capacidad de orientación espacial en los niños y niñas.

Organización:

Individual

Materiales:

Ninguno.

Tiempo:

15 minutos.

Lugar:

Patio de recreación.

Desarrollo:

Se conforma tres grupos de cinco personas. Al primer grupo se pide que conformen dos parejas y un trio, estas parejas deben concordar una señal o sonido, el cual les identifique. Una vez que tengan el sonido, la facilitadora vendará los ojos de los seis niños y debe dispersarlos por el patio. Las parejas tendrán que encontrarse siguiendo el sonido que previamente han acordado. Esa misma acción deben repetir los demás grupos.

CIERRE DE SESIÓN

Se conversa con los niños y niñas, explicando los beneficios de las dinámicas. Finalmente, se pregunta que les parecieron los juegos y las dificultades que tuvieron al realizarlos. La participación de cada uno es libre y se los escucha con atención.

EVALUACIÓN

En esta primera sesión, en el ejercicio "Busco a mi pareja" los niños han **logrado** ejecutarlo con éxito.



SESIÓN N° 5

Área: ESQUEMA CORPORAL

Siluetas

Objetivos:

Mejorar el esquema corporal en los niños a través de la dinámica propuesta.

Organización:

Individual.

Materiales:

Siluetas de un cuerpo humano.

Fichas de las partes del cuerpo.

UHU o carpicola.

Tijeras.

Colores.

Tiempo:

30 minutos.

Lugar:

Aula de clases.

Desarrollo:

Se reparte a cada uno una hoja con la silueta del cuerpo humano y un sobre que contenga las fichas de los segmentos del cuerpo de esa silueta, tijeras, colores un UHU o carpicola. A continuación, la facilitadora dará la siguiente instrucción:

"Abran y vacíen sobre su mesa el sobre que contiene las fichas, ahora vayan pintando las partes del cuerpo, luego recórtelas e iré nombrando los segmentos entonces ustedes deben pegarlo en el lugar que corresponde sobre la silueta"

- Cejas.
- Cabeza.
- Frente.

- Ojos.
- Cuello.
- Boca.
- Nariz
- Pestañas.
- Orejas.
- Hombros.
- Manos.
- Dedos de la mano.
- Uñas.
- Codos.
- Brazos.
- Ombligo.
- Espalda.
- Rodillas.
- Piernas.
- Dedos del pie

CIERRE DE SESIÓN

Se conversa con los niños y niñas, explicando los beneficios de las dinámicas. Finalmente, se pregunta que les parecieron los juegos y las dificultades que tuvieron al realizarlos. La participación de cada uno es libre y se los escucha con atención.

EVALUACIÓN

En la quinta sesión, en el ejercicio "Siluetas" los niños tuvieron **dificultad** para ejecutarlo.



SESIÓN N° 6

Área: LATERALIDAD

Parte 1

Jugando con la pelota

Objetivos:

Coordinar las manos y los pies derechos e izquierdos en desplazamiento.

Organización:

En pareja.

Materiales:

Dos pelotas medianas.

Tiempo:

15 minutos.

Lugar:

Patio de recreación.

Desarrollo:

Se debe conformar parejas de mujeres y varones. A continuación, se toma dos parejas poniéndolas en el punto de partida, mirándose uno a otro. A cada pareja se le proporciona una pelota, y se pide que vayan caminando de costado, utilizando el pie derecho como pie guía para uno de la pareja y el pie izquierdo para el otro, hacia el punto de llegada, pasándose la pelota consecutivamente.

Al llegar al punto de llegada deben retornar por el mismo trayecto con el pie izquierdo y derecho como guía, realizando la misma acción con la pelota. La pareja que llegue primero será la ganadora. Este ejercicio se debe realizar con todas las parejas conformadas.



Parte 2

Carrera de globos

Objetivos:

Estimular la lateralidad a través de la dinámica.

Organización:

Grupal.

Materiales:

Dos globos grandes.

Tiempo:

10 minutos.

Lugar:

Patio de recreación.

Desarrollo:

Se debe conformar una fila de mujeres y otra de varones. La fila de mujeres participará primero, las dos primeras participantes se pondrán en el punto de inicio, a cada una se les dará un globo y deben ir al punto de llegada haciendo rebotar el globo con la mano y pie derecho, tratando de que no llegue al suelo, al retornar deben usar la mano y pie izquierdo. Gana la participante que llegue primero.

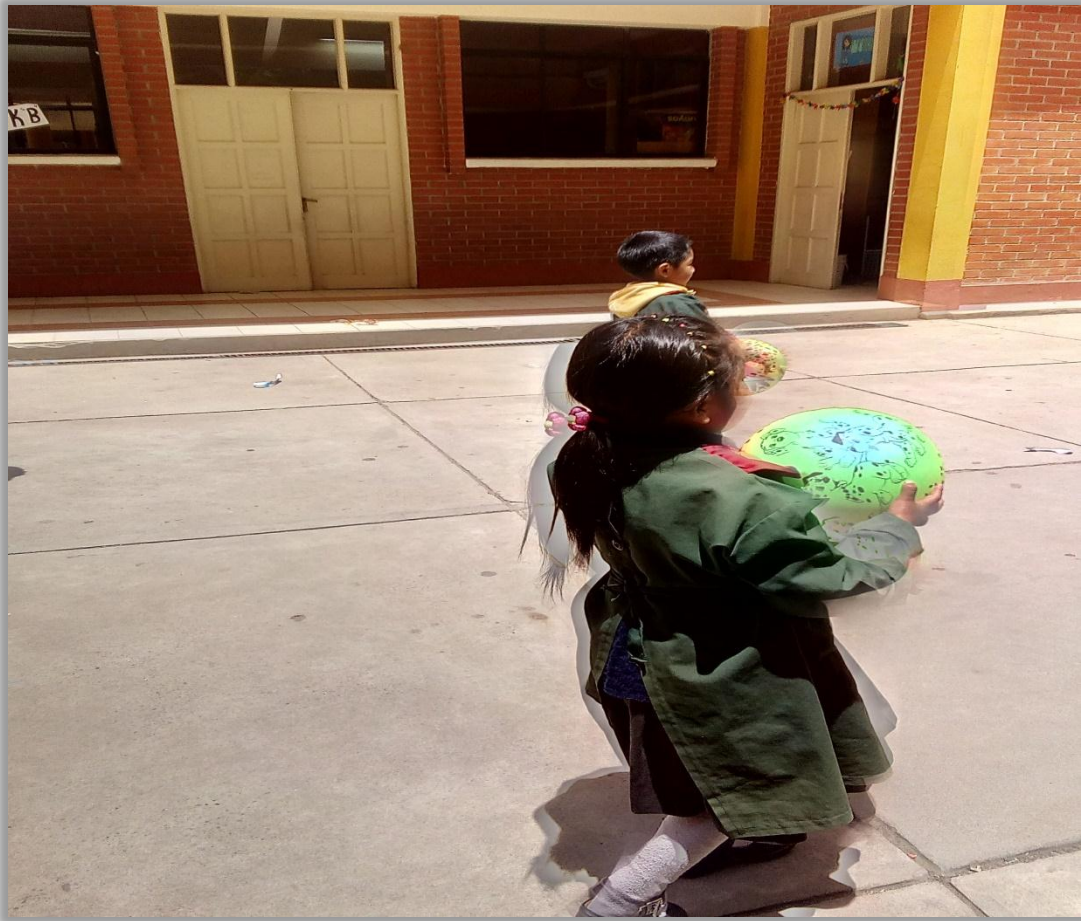
Finaliza la dinámica cuando todos hayan participado.

CIERRE DE SESIÓN

Se conversa con los niños y niñas, explicando los beneficios de las dinámicas. Finalmente, se pregunta que les parecieron los juegos y las dificultades que tuvieron al realizarlos. La participación de cada uno es libre y se los escucha con atención.

EVALUACIÓN

En la sexta sesión, en el ejercicio "Jugando con la pelota" los niños han **logrado** ejecutarlo con éxito. En la segunda actividad "Carrera de globos" de igual manera **lograron** realizarla.



SESIÓN N° 7

Área: COORDINACIÓN VISOMOTORA

Parte 1

Armando rompecabezas

Objetivos:

Estimular la coordinación visomotriz a través del armado de rompecabezas.

Organización:

Grupal.

Materiales:

Seis rompecabezas.

Tiempo:

15 minutos.

Lugar:

Aula de trabajo.

Desarrollo:

Se reparte a los tres grupos un rompecabezas y se pide que trabajen en conjunto para el armado de su rompecabezas. El tiempo máximo de armado es de siete minutos, para proseguir con la siguiente actividad. Luego deben intercambiar los rompecabezas y armarlos otra vez.



Parte 2

El zoológico

Objetivos:

Estimular la coordinación ojo mano a través del modelado de animales modelados.

Organización:

Grupal.

Materiales:

Masa.

Tiempo:

10 minutos.

Lugar:

Aula de trabajo.

Desarrollo:

Este trabajo también se realizará en grupos. A cada grupo se proporciona masa y se pide que vayan modelando los animales que la facilitadora les pida. Finalmente, los niños deben juntar a todos los animales y formarán un zoológico. Cada grupo debe tener formado un mono, una serpiente, un león, un tigre y una jirafa.

CIERRE DE SESIÓN

Se conversa con los niños y niñas, explicando los beneficios de las dinámicas. Finalmente, se pregunta que les parecieron los juegos y las dificultades que tuvieron al realizarlos. La participación de cada uno es libre y se los escucha con atención.

EVALUACIÓN

En la séptima sesión, en el ejercicio "Armando rompecabezas" los niños han **logrado** ejecutarlo con éxito. En la segunda actividad "El zoológico" de igual manera **lograron** realizarla.

SESIÓN N° 8**Área: ORIENTACIÓN ESPACIAL****Parte 1****El guía****Objetivos:**

Interiorizar la orientación espacial a través de la dinámica.

Organización:

Grupal.

Materiales:

Pañoletas.

Tiempo:

15 minutos.

Lugar:

Patio de recreación.

Desarrollo:

Se pide a una persona del grupo que sea el guía, quien tiene que estar delante de sus compañeros, los demás deben estar detrás haciendo fila. La facilitadora debe vendar los ojos de los demás del grupo, menos al guía, ya que este dará las respectivas indicaciones. El guía debe seguir el camino marcado con la tiza, dando indicaciones como: "recto", "a la derecha", "a la izquierda", "atrás", "adelante", entre otros, todo ello para que los demás de su grupo lleguen a la meta. Terminada la dinámica, los dos grupos restantes deben realizar la misma acción.

Parte 2

Obedeciendo órdenes

Objetivos:

Estimular la orientación espacial por medio de la ejecución de órdenes.

Organización:

Individual

Materiales:

Colores.

Gomas.

Lápices.

Estuche de lápices.

Palitos de helado.

Tiempo:

10 minutos.

Lugar:

Aula de trabajo.

Desarrollo:

Se proporciona a los estudiantes colores, lápices, palitos de helado, gomas, entre otros y un estuche para lápices. Posteriormente, se da las siguientes instrucciones:

- Pongan un lápiz dentro del estuche.
- Pongan el color rojo a la derecha y dos palitos de helado a la izquierda.
- Pongan la goma arriba y el color negro abajo.
- Pongan tres palitos de helado dentro del estuche.
- Pongan tres colores a lado izquierdo de su estuche
- Sujeten con su mano derecha un lápiz y una goma.

Entre otras órdenes.

CIERRE DE SESIÓN

Se conversa con los niños y niñas, explicando los beneficios de las dinámicas. Finalmente, se pregunta que les parecieron los juegos y las dificultades que tuvieron al realizarlos. La participación de cada uno es libre y se los escucha con atención.

EVALUACIÓN

En la octava sesión, en el ejercicio "El guía" los niños han **logrado** ejecutarlo con éxito. En la segunda actividad "Obedeciendo órdenes" de igual manera **lograron** realizarla.



SESIÓN N° 9

Área: ESQUEMA CORPORAL

Parte 1

El espejo mágico

Objetivos:

Tomar conciencia sobre las diferentes acciones realizadas por las partes del cuerpo.

Organización:

En pareja.

Materiales:

Ninguno.

Tiempo:

10 minutos.

Lugar:

Patio de recreación.

Desarrollo:

Se debe conformar parejas del mismo género, explicando que uno de ellos es el protagonista y el otro es el espejo. El espejo debe imitar los movimientos y acciones que el protagonista realice, el cual representa acciones del diario vivir como:

- Abrocharse los botones.
- Atarse los cordones de zapato.
- Cepillarse los dientes.
- Peinarse.
- Escribir.
- Lavarse la cara.
- Hacer gestos.

Terminada esta acción, deben intercambiar los roles y continuar con la dinámica.

Parte 2

A bailar con el globo

Objetivos:

Interiorizar las diferentes partes del cuerpo al son de la música.

Organización:

En pareja.

Materiales:

Música con referencia al tema.

Globos grandes.

Tiempo:

10 minutos.

Lugar:

Patio de recreación.

Desarrollo:

En primer lugar, se debe conformar parejas de mujeres y de varones. Luego, de tener las parejas conformadas, la facilitadora pondrá la canción correspondiente, así las parejas tendrán que realizar lo que la canción les pide. Por ejemplo, sujetar el globo con la frente, la espalda, la barriga, las rodillas, la colita, entre otros.

Parte 3

Este baile se baila

Objetivos:

Reforzar el conocimiento de las partes del cuerpo al son de la música.

Organización:

Grupal.

Materiales:

Canción "Este baila se baila"

Tiempo:

10 minutos.

Lugar:

Patio de recreación.

Desarrollo:

Se conforma tres filas intercalando varones y mujeres. Luego, se pone la canción "Este baile se baila" y los niños y niñas deben seguir las instrucciones del baile y acompañando con los gestos y requerimientos.

Este baile se baila con el pie.

Con el dubi, dubi, da.

(Dar golpecitos con el pie)

Este baile se baila con las manos.

Con el dubi, dubi, da.

(Dar dos palmadas)

Este baile se baila con la boca.

Con el dubi, dubi, da.

(Bordear con los dedos la boca y hacer el sonido: ahhhh)

Este baile se baila con la nariz.

Con el dubi, dubi, da.

(Tocar dos veces la punta de la nariz y hacer el sonido: tilín-tiín)

Este baile se baila con las orejas.

Con el dubi, dubi, da.

(Tocar las orejas y hacer el sonido: tolón-tolón)

Este baile se baila con los ojos.

Con el dubi, dubi, da.

(Abrir y cerrar los ojos haciendo el sonido: clis-clas)

CIERRE DE SESIÓN

Se conversa con los niños y niñas, explicando los beneficios de las dinámicas. Finalmente, se pregunta que les parecieron los juegos y las dificultades que tuvieron al realizarlos. La participación de cada uno es libre y se los escucha con atención.

EVALUACIÓN

En la novena sesión, en los ejercicios "El espejo mágico", "A bailar con el globo" y "Este baile se baila" lograron ejecutarlos con éxito.



SESIÓN N° 10

Área: LATERALIDAD

Parte 1

Siguiendo el caminito

Objetivos:

Fortalecer el conocimiento de la derecha e izquierda en los pies.

Organización:

Grupal.

Materiales:

Tiza (para marcar el camino que deberán seguir)

Tiempo:

15 a 20 minutos.

Lugar:

Patio de recreación.

Desarrollo:

La facilitadora debe marcar con la tiza los tres caminos por los que los niños transitarán. El primer camino será una línea recta. El segundo, una línea en zigzag. Y por último, una línea ondulada. Se realizará dos repeticiones mas sobre los tres caminos, obteniendo un total de tres secuencias, para avanzar rápido.

Luego, se dividirá a los niños y niñas, conformando dos filas. Se comenzará con la fila de varones, donde los tres primeros de la fila deben transcurrir por el primer camino intercalando el pie derecho primero y luego el izquierdo, diciendo derecha - izquierda, así hasta terminar con el primer camino. Es importante recalcar que, cada vez que den pasos deben chocar el talón con la punta del otro pie. Se continúa con la misma acción en el segundo y tercer camino. Ganará el niño que logre cruzar los tres caminos correctamente.

La dinámica termina cuando todos los niños la realizaron.

Parte 2

El dado

Objetivos:

Desarrollar la lateralidad por medio de la dinámica propuesta.

Organización:

Grupal.

Materiales:

Un dado de cartulina.

Dos canciones infantiles.

Tiempo:

10 minutos.

Lugar:

Patio de recreación.

Desarrollo:

La facilitadora debe hacer un dado de cartulina grande, donde en cada lado tenga la imagen de una sección del cuerpo:

- Pie derecho.
- Pie izquierdo.
- Mano derecha.
- Mano izquierda.
- Oreja derecha.
- Oreja izquierda.

Posteriormente, se pone las canciones infantiles y se lanza el dado, en caso de que salga la mano derecha, los niños y niñas deben bailar con esa mano, en caso de salir una de las orejas, ellos deben ayudarse con la mano para moverlas. El juego termina cuando terminen las dos canciones.

CIERRE DE SESIÓN

Se conversa con los niños y niñas, explicando los beneficios de las dinámicas. Finalmente, se pregunta que les parecieron los juegos y las dificultades que tuvieron al realizarlos. La participación de cada uno es libre y se los escucha con atención.

EVALUACIÓN

En la décima sesión, en el ejercicio "Siguiendo el caminito" y "El dado" los niños **lograron** realizarlos con éxito



SESIÓN N° 11

Área: COORDINACIÓN VISOMOTORA

Parte 1

Jugando con los cubos de madera

Objetivos:

Mejorar la coordinación ojo mano por medio del armado de torres de madera.

Organización:

Grupal.

Materiales:

Cubos de madera

Tiempo:

15 minutos.

Lugar:

Aula de trabajo.

Desarrollo:

Se proporciona a los tres grupos cubos de madera para que vayan formando torres, por turnos deben ir poniendo cuidadosamente un cubo sobre otro para no caerse. La persona que haga caer el cubo no participará, y así se irán eliminando hasta que en el grupo haya un ganador.

Parte 2

Clasificando en equipo

Objetivos:

Optimizar la coordinación óculo manual por medio de la clasificación de alimentos secos.

Organización:

Individual.

Materiales:

Arroz.

Lentejas.

Fideos pequeños.

Tiempo:

15 minutos.

Lugar:

Aula de trabajo.

Desarrollo:

La facilitadora tendrá mezclados en una bolsa arroz, lentejas y fideos menudos. A cada grupo se pondrá en medio de la mesa un puño de ello y se pide a dos niños del grupo que escojan el arroz, a otros dos que escojan las lentejas y a los últimos dos que escojan los fideos. En un final quedarán clasificados los tres alimentos secos. Esa misma acción deben repetir los demás grupos.

CIERRE DE SESIÓN

Se conversa con los niños y niñas, explicando los beneficios de las dinámicas. Finalmente, se pregunta que les parecieron los juegos y las dificultades que tuvieron al realizarlos. La participación de cada uno es libre y se los escucha con atención.

EVALUACIÓN

En la décima primera sesión, en el ejercicio "Jugando con los cubos de madera" los niños han **logrado** ejecutarlo con éxito. En la segunda actividad "Clasificando en equipo" tuvieron **dificultad**.



SESIÓN N° 12

Área: ORIENTACIÓN TEMPORAL

Secuenciación

Objetivos:

Desarrollar la capacidad de orientación temporal por medio de las secuencias.

Organización:

Grupal.

Materiales:

Imágenes para ordenar según la secuencia de tiempos.

Tiempo:

30 minutos.

Lugar:

Aula de trabajo.

Desarrollo:

A cada grupo se proporciona cuatro imágenes las cuales deben ser ordenadas según corresponda, para ello se necesita la participación de todos los del grupo. Cuando terminen deben levantar la mano y recibirán otras imágenes.

CIERRE DE SESIÓN

Se conversa con los niños y niñas, explicando los beneficios de las dinámicas. Finalmente, se pregunta que les parecieron los juegos y las dificultades que tuvieron al realizarlos. La participación de cada uno es libre y se los escucha con atención.

EVALUACIÓN

En la sesión decima segunda, en el ejercicio "Secuenciación" los niños han **logrado** ejecutarlo con éxito.

SESIÓN N° 13

Área: ESQUEMA CORPORAL

Parte 1

Completando la figura humana

Objetivos:

Reconocer las distintas partes que componen el cuerpo humano.

Organización:

Individual.

Materiales:

Hojas de figuras humanas incompletas

Tiempo:

10 minutos.

Lugar:

Aula de trabajo

Desarrollo:

A cada alumno se reparte una hoja, la cual contiene una persona incompleta, ellos deben ver minuciosamente las partes faltantes y completarlas. Termina la actividad cuando todos concluyan.

Parte 2

Dibujando nuestra silueta

Objetivos:

Trabajar el esquema corporal por medio del dibujo de una silueta.

Organización:

Grupal.

Materiales:

Tiza.

Tiempo:

10 minutos.

Lugar:

Patio de recreación.

Desarrollo:

Se debe elegir a uno del grupo, quien tendrá que echarse en el piso, estirando sus pies y manos. Otro del grupo deberá dibujar con tiza la silueta del compañero que está en el piso. Terminando el dibujo, la persona del piso deberá levantarse, y deben completar la silueta. Gana el grupo que acabe primero.

CIERRE DE SESIÓN

Se conversa con los niños y niñas, explicando los beneficios de las dinámicas. Finalmente, se pregunta que les parecieron los juegos y las dificultades que tuvieron al realizarlos. La participación de cada uno es libre y se los escucha con atención.

EVALUACIÓN

En decima tercera sesión, en el ejercicio "Completando la figura humana" los niños han **logrado** ejecutarlo con éxito. En la segunda actividad "Dibujando nuestra silueta" de igual manera **lograron** realizarla.



SESIÓN N° 14

Área: LATERALIDAD

Parte 1

Busquemos a los animales

Objetivos:

Afianzar la lateralidad ejercitándola a través del juego.

Organización:

Grupal.

Materiales:

Tubo de papel higiénico

Tiempo:

10 minutos.

Lugar:

Patio de recreación.

Desarrollo:

Se divide a los quince estudiantes en dos grupos iguales, un grupo hará el papel de domadores y el otro de animalitos perdidos. Los domadores deben divisar con un ojo a un animalito por medio del tubo. Una vez encontrado lo llevarán a su casa.

Finalmente, se intercambian los papeles y se continúa con la misma acción.

Parte 2

El ciego

Objetivos:

Favorecer la lateralidad de los niños y niñas.

Organización:

En pareja.

Materiales:

Tiza (para marcar el camino).

Vendas o pañoletas para sus ojos.

Tiempo:

20 minutos.

Lugar:

Patio de recreación.

Desarrollo:

Se conforman parejas, niños con niños y niñas con niñas, unos deben ser los guías y otros los ciegos. Las dos primeras parejas de niñas competirán primero, deben encontrarse en el punto de inicio para luego transcurrir por el camino marcado, los guías darán indicaciones como:

- Derecha .
- Izquierda.
- Adelante.

Gana la pareja que llegue primero al punto de llegada.

Las demás parejas continuarán con la misma dinámica.

CIERRE DE SESIÓN

Se conversa con los niños y niñas, explicando los beneficios de las dinámicas. Finalmente, se pregunta que les parecieron los juegos y las dificultades que tuvieron al realizarlos. La participación de cada uno es libre y se los escucha con atención.

EVALUACIÓN

En la décima cuarta sesión, en los ejercicios "Busquemos a los animales" y "El ciego" tuvieron **dificultad** en ejecutarlos.



SESIÓN N° 15

Área: COORDINACIÓN VISOMOTORA

Parte 1

Figuras geométricas

Objetivos:

Estimular la coordinación visomotriz de los niños y niñas.

Organización:

Individual.

Materiales:

Hojas que contengan diferentes figuras geométricas.

Colores.

Tijeras.

Tiempo:

20 minutos.

Lugar:

Patio de recreación.

Desarrollo:

A cada estudiante se proporciona una hoja que contenga figuras geométricas, tijeras y colores. Posteriormente, se pide que las pinten y posteriormente las deben recortar.

Luego de terminar el recortado todos los grupos deben clasificar las figuras en grupos y pegarlas en una cartulina grande.

Parte 2

Vistiendo a la muñec@

Objetivos:

Reforzar la coordinación óculo manual por medio del recortado.

Organización:

Individual.

Materiales:

Hojas de muñec@s sin ropa y su ropa para recortar.

Tijeras.

Colores.

Tiempo:

10 minutos.

Lugar:

Aula de trabajo.

Desarrollo:

A cada persona se proporciona una hoja que contenga un muñec@ sin ropa y su ropa para recortar. Luego se pide que recorten su ropa y lo vistan. Finalmente, deben pintarlo.

CIERRE DE SESIÓN

Se conversa con los niños y niñas, explicando los beneficios de las dinámicas. Finalmente, se pregunta que les parecieron los juegos y las dificultades que tuvieron al realizarlos. La participación de cada uno es libre y se los escucha con atención.

EVALUACIÓN

En la décima quinta sesión, en el ejercicio "Figuras geométricas" los niños han **logrado** ejecutarlo con éxito. En la segunda actividad "Vistiendo a la muñeca" de igual manera **lograron** realizarla.



SESIÓN N° 16

Área: ESQUEMA CORPORAL

Parte 1

Somos artistas

Objetivos:

Identificar y reconocer las diferentes partes del cuerpo por medio del dibujo.

Organización:

En pareja.

Materiales:

Lápices.

Colores.

Hojas.

Tiempo:

15 a 20 minutos aproximadamente.

Lugar:

Aula de trabajo.

Desarrollo:

En primer lugar, se pide que conformen parejas. Cada pareja debe elegir a uno de ellos para que sea el modelo y el otro artista. El o la modelo debe imitar los movimientos expresivos que la facilitadora les dé. El artista debe dibujar lo más real y parecido posible. Terminado el dibujo se pide que pinten sus dibujos y posteriormente intercambian los papeles.



Parte 2

Rompecabezas humano

Objetivos:

Estimular el esquema corporal a través del armado de rompecabezas.

Organización:

Grupal.

Materiales:

Hojas blancas.

Rompecabezas de una silueta humana.

Colores y UHU.

Tiempo:

10 minutos.

Lugar:

Aula de trabajo.

Desarrollo:

Se reparte a los quince estudiantes una hoja, un rompecabezas de un cuerpo humano, colores y UHU. Posteriormente, pedir que pinten las partes del cuerpo, recorten, armen y peguen en la hoja.

CIERRE DE SESIÓN

Se conversa con los niños y niñas, explicando los beneficios de las dinámicas. Finalmente, se pregunta que les parecieron los juegos y las dificultades que tuvieron al realizarlos. La participación de cada uno es libre y se los escucha con atención.

EVALUACIÓN

En la décima sexta sesión, en el ejercicio "Somos artistas" los niños han **logrado** ejecutarlo con éxito. En la segunda actividad "Rompecabezas humano" de igual manera **lograron** realizarla.

SESIÓN N° 17

Área: LATERALIDAD

Parte 1

Dibujando mis manos y pies

Objetivos:

Estimular la lateralidad mediante el dibujo.

Organización:

Individual.

Materiales:

Hojas.

Marcadores.

Tiempo:

15 minutos aproximadamente.

Lugar:

Patio de recreación.

Desarrollo:

A cada estudiante se reparte una hoja y un marcador. Luego se pide que vayan dibujando su mano derecha, mano izquierda, pie derecho y pie izquierdo. La actividad termina cuando todos terminen el trazado de sus manos y pies.



Parte 2

Transportando el cubo

Objetivos:

Afianzar la lateralidad a través de la dinámica.

Organización:

Grupal.

Materiales:

Base plana.

Cubos de madera.

Conos.

Tiempo:

15 minutos.

Lugar:

Patio de recreación.

Desarrollo:

Los tres grupos deben estar en fila, al primero de cada fila se le da la base plana, debe caminar hasta llegar al cono, recogerá un cubo, y debe transportarlo con la mano izquierda, el cubo debe estar encima la base plana. Al llegar al recuento con su compañero de grupo debe entregarle la base y cubo, para que realice el mismo recorrido, yendo con la mano derecha, al llegar al cono, recoger otro cubo y ponerlo encima al cubo anterior, retornando con la mano izquierda. Y así sucesivamente, deben trabajar todos los grupos.

CIERRE DE SESIÓN

Se conversa con los niños y niñas, explicando los beneficios de las dinámicas. Finalmente, se pregunta que les parecieron los juegos y las dificultades que tuvieron al realizarlos. La participación de cada uno es libre y se los escucha con atención.

EVALUACIÓN

En la décima séptima sesión, en el ejercicio "Dibujando mis manos y pies" los niños han **logrado** ejecutarlo con éxito. En la segunda actividad "Transportando el cubo" tuvieron **dificultad**.

SESIÓN N° 18

Área: COORDINACION VISOMOTORA

Parte 1

Haciendo bolitas

Objetivos:

Estimular la coordinación viso motriz a través de la dinámica.

Organización:

Individual.

Materiales:

Papel crepe.

Tiempo:

10 minutos aproximadamente.

Lugar:

Aula de trabajo.

Desarrollo:

Repartir a cada niño y niña papel crepe, posteriormente deben hacer bolitas de papel crepe, usando los dedos. Todo ello para la siguiente actividad.



Parte 2

Nuestra casita

Objetivos:

Interiorizar la coordinación óculo manual en los niños y niñas.

Organización:

Individual.

Materiales:

Una hoja, la cual contenga la silueta de una casita.

Pegamento.

Palitos de helado.

Bolitas del papel crepe.

Tiempo:

20 minutos.

Lugar:

Aula de trabajo

Desarrollo:

A cada estudiante se reparte la silueta de una casa, los niños deben pegar los palitos de helado por las líneas marcadas, luego deben usar las bolitas de papel periódico y rellenar la casa por dentro.

CIERRE DE SESIÓN

Se conversa con los niños y niñas, explicando los beneficios de las dinámicas. Finalmente, se pregunta que les parecieron los juegos y las dificultades que tuvieron al realizarlos. La participación de cada uno es libre y se los escucha con atención.

EVALUACIÓN

En la décima octava sesión, en el ejercicio "Haciendo bolitas" los niños han **logrado** ejecutarlo con éxito. En la segunda actividad "Nuestra casita" de igual manera **lograron** realizarla.

SESIÓN N° 19

Área: ORIENTACION ESPACIAL

Parte 1

Gallinita ciega

Objetivos:

Fomentar la capacidad de orientación espacial a través de la dinámica.

Organización:

Grupal.

Materiales:

Una pañoleta

Tiempo:

15 minutos.

Lugar:

Patio de recreación.

Desarrollo:

Se selecciona a dos participantes quienes serán las gallinitas ciegas. A estas dos personas se les venda los ojos y deben tratar de atrapar independientemente a un niño o niña, quienes se encuentran distribuidos y evitando que los agarren. En caso de atrapar a una persona, esta debe reemplazar a la gallinita ciega y se debe seguir la misma hermenéutica.



Parte 2

Obstáculos

Objetivos:

Reforzar la orientación espacial por medio de la dinámica.

Organización:

Grupal.

Materiales:

Ula ula.

Conos.

Cubos.

Tiempo:

15 minutos.

Lugar:

Patio de recreación.

Desarrollo:

Se conforma dos filas, una de varones y otra de mujeres. El primero de cada fila debe llegar a la meta, pero al encontrarse con la ula ula deberá pasar dentro de ella, cuando encuentre el cono debe dar una vuelta al cono y cuando encuentre cubo enfilados debe saltar para pasarlos. La misma hermenéutica deben seguir los demás.

CIERRE DE SESIÓN

Se conversa con los niños y niñas, explicando los beneficios de las dinámicas. Finalmente, se pregunta que les parecieron los juegos y las dificultades que tuvieron al realizarlos. La participación de cada uno es libre y se los escucha con atención.

EVALUACIÓN

En la décima novena sesión, en el ejercicio "Gallinita ciega" los niños han **logrado** ejecutarlo con éxito. En la segunda actividad "Obstáculos" de igual manera **lograron** realizarla.

SESIÓN N° 20**Área: ESQUEMA CORPORAL****Parte 1****La casa****Objetivos:**

Afianzar el esquema corporal de los niños y niñas.

Organización:

Grupal.

Materiales:

Ninguno.

Tiempo:

15 minutos aproximadamente.

Lugar:

Patio de recreación.

Desarrollo:

Colocamos a los niños en círculo e imitarán lo que haga la facilitadora.

Mi azotea (Nos tocamos la cabeza)

La azotea del vecino de al lado (tocamos la cabeza de otro niño)

¡Ah de la casa! (damos una vuelta sobre nosotros mismos)

Mis ventanas (señalamos los ojos)

Los balcones (nos tocamos las orejas)

Mi puerta (tocamos la boca)

Mi despensa (nos frotamos la barriga)

Mis ascensores (movemos las piernas)

¡Ah de la casa! (vuelta sobre nosotros mismos).

Parte 2

Todos marchando

Objetivos:

Reforzar el uso de las piernas y manos en distintos tipos de marchas.

Organización:

Grupal.

Materiales:

Ninguno.

Tiempo:

10 minutos.

Lugar:

Patio de recreación.

Desarrollo:

En primer lugar, los niños deben conformar filas, pidiéndoles que se pongan firmes como soldados. Luego se les da la siguiente instrucción:

- Marcha normal.
- Marcha rápida con los ojos cerrados sobre sus lugares.
- Marcha lenta con las manos al costado.
- Marcha a grandes pasos hacia delante.
- Marcha a pasos pequeños.
- Marcha hacia delante con las manos adelante.
- Marcha hacia atrás con las manos atrás.
- Marcha en punta de pies con las manos arriba.
- Marcha sobre los talones con las manos abajo.

CIERRE DE SESIÓN

Se conversa con los niños y niñas, explicando los beneficios de las dinámicas. Finalmente, se pregunta que les parecieron los juegos y las dificultades que tuvieron al realizarlos. La participación de cada uno es libre y se los escucha con atención.

EVALUACIÓN

En la vigésima sesión, en el ejercicio "La casa" los niños han **logrado** ejecutarlo con éxito. En la segunda actividad "Todos marchando" de igual manera **lograron** realizarla.



SESIÓN N° 21

Área: LATERALIDAD

Parte 1

Coloreando derecha e izquierda

Objetivos:

Reforzar la lateralidad a través de la actividad presentada.

Organización:

Individual

Materiales:

Dibujos que se encuentren en direcciones de derecha e izquierda.

Colores.

Tiempo:

15 minutos aproximadamente.

Lugar:

Aula de trabajo.

Desarrollo:

Repartir a cada uno las hojas donde se encuentren los dibujos, luego pedirles que coloreen con el color rojo las aves que estén mirando a la derecha y usen el color verde para las aves que miran a la izquierda.

Luego de terminar se proporciona una hoja similar pero en este caso deben colorear peces.

Parte 2

La Yenca

Objetivos:

Estimular la lateralidad en los niños por medio de la canción.

Organización:

Grupal.

Materiales:

Canción "La Yenca"

Tiempo:

10 minutos.

Lugar:

Patio de recreación.

Desarrollo:

Se conforma filas de cinco personas, luego se pone la canción "La Yenca", siguiendo los movimientos de la facilitadora y la canción:

Vengan chicos vengan chicas a bailar
Todo el mundo viene ahora sin pensar
Esto es muy fácil lo que hacemos aquí
Esta es la yenca que se baila así
Izquierda izquierda derecha derecha
Adelante detrás un dos tres
Izquierda izquierda derecha derecha
Adelante detrás un dos tres

Con las piernas marcaremos el compás
Bailaremos sin descanso siempre más
Y no hace falta comprender la música
Adelante y detrás y venga ya
Izquierda izquierda derecha derecha
Adelante detrás un dos tres

Aquí se baila la yenca
 Hay que fácil es la yenca
 Mira que bien va la yenca
 Y que graciosa es la yenca
 Izquierda izquierda derecha derecha
 Adelante detrás un dos tres

Izquierda izquierda derecha derecha
 Adelante detrás un dos tres
 Izquierda izquierda derecha derecha
 Adelante detrás un dos tres

Un dos tres

CIERRE DE SESIÓN

Se conversa con los niños y niñas, explicando los beneficios de las dinámicas. Finalmente, se pregunta que les parecieron los juegos y las dificultades que tuvieron al realizarlos. La participación de cada uno es libre y se los escucha con atención.

EVALUACIÓN

En la vigésima primera sesión, en el ejercicio "Coloreando derecha e izquierda" los niños han **logrado** ejecutarlo con éxito. En la segunda actividad "La yenca" de igual manera **lograron** realizarla.



SESIÓN N° 21

Área: COORDINACION VISOMOTORA

Parte 1

Jugando con rastris

Objetivos:

Afianzar la coordinación viso motriz mediante la actividad presentada.

Organización:

Grupal.

Materiales:

Rastris.

Tiempo:

10 minutos aproximadamente.

Lugar:

Aula de trabajo.

Desarrollo:

En la mesa de los grupos se pondrá rastris y se pide que armen diferentes cosas como, animales, objetos, entre otros. Para ello es importante el trabajo grupal.

Parte 2

El arbolito de Navidad

Objetivos:

Reforzar la coordinación óculo manual por medio de la dinámica.

Organización:

Individual.

Materiales:

Una hoja en la que este dibujada un árbol.

Papel que contenga dibujadas bolitas y una estrella.

Papel que contenga dibujado un arbolito de Navidad.

Colores.

UHU.

Tijeras.

Tiempo:

20 minutos.

Lugar:

Aula de trabajo

Desarrollo:

A cada niño y niña se reparte el papel que contenga las bolitas. Luego se pide que pinten cada una de las bolitas, la estrella y arbolito. Luego, las deben recortar. Por consiguiente, deben pegar el arbolito a la tarjeta e ir pegando las bolitas y estrellas. La actividad finaliza cuando todos hayan concluido.

CIERRE DE SESIÓN

Se conversa con los niños y niñas, explicando los beneficios de las dinámicas. Finalmente, se pregunta que les parecieron los juegos y las dificultades que tuvieron al realizarlos. La participación de cada uno es libre y se los escucha con atención.

EVALUACIÓN

En la vigésima segunda sesión, en el ejercicio "Jugando con rastris" los niños han **logrado** ejecutarlo con éxito. En la segunda actividad "El arbolito de navidad" de igual manera **lograron** realizarla.



SESIÓN N° 23**Área: ORIENTACION ESPACIAL****Parte 1****Ordenando las letras, números****Objetivos:**

Fomentar la capacidad de orientación espacial a través de la dinámica.

Organización:

Individual.

Materiales:

Hojas que contengan números y letras desorientadas.

Lápices.

Tiempo:

15 minutos.

Lugar:

Aula de trabajo.

Desarrollo:

A cada niño y niña se proporciona una hoja, donde se encuentra números y letras desordenadas, ellos en la misma hoja deben ordenar y orientarlos bien. Luego se reparte la segunda hoja y deben trabajar de la misma manera.



Parte 2

Laberintos

Objetivos:

Fortalecer la orientación espacial por medio de los laberintos.

Organización:

Individual.

Materiales:

Laberintos.

Lápices.

Tiempo:

15 minutos.

Lugar:

Aula de trabajo.

Desarrollo:

Se proporciona un laberinto a cada niño y se pide que lleguen a la salida, tratando de no salir del recorrido. Pensando primero cual camino deben tomar antes de marcar con el lápiz.

CIERRE DE SESIÓN

Se conversa con los niños y niñas, explicando los beneficios de las dinámicas. Finalmente, se pregunta que les parecieron los juegos y las dificultades que tuvieron al realizarlos. La participación de cada uno es libre y se los escucha con atención.

EVALUACIÓN

En la vigésima tercera sesión, en el ejercicio "Ordenando las letras y números" los niños han **logrado** ejecutarlo con éxito. En la segunda actividad "Laberintos" de igual manera **lograron** realizarla.

SESIÓN N° 24

Área: ORIENTACION ESPACIAL

Parte 1

Marcando los animalitos correctos

Objetivos:

Interiorizar la orientación espacial a través de la dinámica.

Organización:

Individual.

Materiales:

Hojas que contengan animalitos desordenados.

Lápices.

Tiempo:

15 minutos.

Lugar:

Aula de trabajo.

Desarrollo:

A cada niño y niña se proporciona una hoja, la cual contenga animalitos en posiciones desordenadas, los niños deben marcar los que están en posición correcta. Luego se reparte otras dos hojas similares y deben realizar el mismo trabajo.



Parte 2

Marcando correctamente

Objetivos:

Estimular la orientación espacial por medio de los laberintos.

Organización:

Individual

Materiales:

Hojas que contengan figuras y objetos en diferentes posiciones.

Lápices.

Tiempo:

15 minutos.

Lugar:

Aula de trabajo.

Desarrollo:

Se proporciona a cada niño y niña la primera hoja, y se pide que vayan marcando correctamente según la instrucción dada, por ejemplo: marca el cuadrado que está delante de un triángulo. Y así sucesivamente, hasta concluir con todas las hojas.

CIERRE DE SESIÓN

Se conversa con los niños y niñas, explicando los beneficios de las dinámicas. Finalmente, se pregunta que les parecieron los juegos y las dificultades que tuvieron al realizarlos. La participación de cada uno es libre y se los escucha con atención.

EVALUACIÓN

En la vigésima cuarta sesión, en el ejercicio "Marcando los animalitos correctos" los niños han **logrado** ejecutarlo con éxito. En la segunda actividad "Marcando correctamente" de igual manera **lograron** realizarla.

SESIÓN N° 25

Área: ORIENTACION TEMPORAL

Parte 1

Secuenciación 2

Objetivos:

Interiorizar la orientación temporal a través de la dinámica.

Organización:

Grupal.

Materiales:

Hojas que contengan imágenes sobre el diario vivir de una persona en diferentes tiempos, las cuales se encuentran desordenadas.

Tijeras,

Pegamento.

Tiempo:

30 minutos.

Lugar:

Aula de trabajo.

Desarrollo:

A cada grupo se reparte la hoja, la cual contiene imágenes sobre el diario vivir de una persona en diferentes tiempos y se encuentran desordenadas. Ellos deben recortar las imágenes y deben posicionarlas según el orden que corresponde. Posteriormente, deben pegarlas en un papelógrafo, en el orden correcto. Finalmente, cada grupo tiene que explicar el por qué posicionaron las imágenes.

CIERRE DE SESIÓN

Se conversa con los niños y niñas, explicando los beneficios de las dinámicas. Finalmente, se pregunta que les parecieron los juegos y las dificultades que tuvieron al realizarlos. La participación de cada uno es libre y se los escucha con atención.

EVALUACIÓN

En la vigésima quinta sesión, en el ejercicio "Secuenciación 2" los niños han **logrado** ejecutarlo con éxito.

